

Minna Harjunpää

Varhaisiän musiikkikasvatuksen työtavat erityislasten musiikkileikkikoulussa

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Musiikkipedagogi

Musiikki

Opinnäytetyö

23.11.2017

Tekijä Otsikko Sivumäärä Aika	Minna Harjunpää Varhaisiän musiikkikasvatuksen työtavat erityislasten musiikkileikkikoulussa 54 sivua + 1 liite 23.11.2017
Tutkinto	Musiikkipedagogi (AMK)
Koulutusohjelma	Musiikki
Suuntautumisvaihtoehto	Varhaisiän musiikkikasvatus ja taiteen soveltava käyttö
Ohjaajat	Annu Tuovila, MuT Sanna Vuolteenaho, MuM
<p>Opinnäytetyössäni esittelen erityislapsista koostuvan musiikkileikkikouluryhmän toimintaa ja pohdin erityislasten opettamista sekä musiikkikasvattajan että musiikkileikkikouluryhmän näkökulmasta. Työn tarkoituksena oli selvittää, miten varhaisiän musiikkikasvatuksen eri työtavat sopivat erityislasten opetukseen ja millaisia asioita musiikkikasvattajan tulisi ottaa huomioon erityislasten kanssa työskennellessä.</p> <p>Perustin opinnäytetyötäni varten oman erityislapsista koostuvan ryhmän, johon osallistui viisi perhettä. Musiikkileikkikoulutoiminnan tavoitteena oli tarjota lapsille vuorovaikutuksen, kommunikaation ja osallistumisen kokemuksia musiikin keinoin ja tuottaa musiikillisia elämyksiä sekä iloa. Musiikkileikkikoulukertoja oli yhteensä viisi ja jokainen kerta videoitiin. Kerat analysoitiin videotien, ryhmästä tehtyjen havaintojen sekä vanhemmilta saadun palautteen perusteella. Projekti toteutettiin yhteistyössä Monitoimikeskus Jaatisen kanssa.</p> <p>Perustetun ryhmän perusteella voidaan sanoa varhaisiän musiikkikasvatuksen yleisimpien työtapojen sopivan hyvin myös erityislasten opetukseen. Erytisen toimivia työtapoja olivat laulu, liike ja soitto, joita käyttämällä voitiin tukea lasten erityistarpeita. Laulua käytettiin esimerkiksi ohjeiden antamisen tukena yhdessä havainnollistavien liikkeiden kanssa, jolloin toimintaan oli helpompi keskittyä ilman turhia keskeytyksiä.</p> <p>Varhaisiän musiikkikasvatuksen työtavoilla toimimisen nähtiin tarjoavan uusia ulottuvuuksia ryhmän jäsenten väliseen vuorovaikutukseen ja kommunikaatioon. Lapsia voitiin tukea itseilmaisuuksiin musiikin keinoin esimerkiksi soittamalla, jolloin saatiin vuorovaikutuksen kokemuksia ryhmässä toimimisesta. Soittamiseen ja tanssimiseen osallistuivat myös sellaiset lapset, jotka eivät käyttäneet puhetta kommunikaationsa välineenä. Ilman puhetta toimiminen mahdollisti osallistumisen kaikille ryhmän jäsenille. Toiminta tarjosi lapsille siis osallistumisen kokemuksia, joiden avulla voitiin tukea erityislasten itseilmaisua, musiikillista keksintää ja itsetuntoa.</p> <p>Monipuoliset musiikilliset työtavat edesauttoivat lasten henkilökohtaisten tarpeiden huomioon ottamista ja opetusta voitiin eriyttää yksilölle sopivammaksi. Opinnäytetyöstä selvisi, että kokonaisvaltainen lähestymistapa musiikinopetukseen sopii erityislasten kanssa työskentelyyn erinomaisesti.</p>	
Avainsanat	Varhaisiän musiikkikasvatus, erityismusiikkikasvatus, musiikki

Author Title Number of Pages Date	Minna Harjunpää Early Childhood Music Education's Methods in a Music Play-school for Children With Special Needs 54 pages + 1 appendices 23 November 2017
Degree	Bachelor of Music
Degree Programme	Music
Specialisation option	Early Childhood Music Education and Community Music
Instructor(s)	Annu Tuovila, DMus Sanna Vuolteenaho, MMus
<p>This thesis explores early childhood music education's most common methods in a music playschool group that I founded for children with special needs. The main purpose was to find out which methods of early childhood music education are most suitable for children with special needs and what aspects should be considered in teaching.</p> <p>The music playschool group for children with special needs was founded for this thesis and there were five families participating in the group. The music playschool group for children with special needs were founded in co-operation with Monitoimikeskus Jaatinen ry (an association for people with special needs) and the group gathered five times. My experiences as a teacher and the group's activities, functions and goals are presented in this thesis.</p> <p>The most important goal for this music group was to offer experiences of interaction, communication and participation for children with special needs by using early childhood music education's methods. All music activities were meant to produce joy and happiness for the participating families. The main idea in this thesis is that music belongs to everybody despite the difficulties in learning or social communication.</p> <p>This study proved that the early childhood music education's methods are very suitable without major modifications also for children with special needs. The most effective methods that were used in the music playschool were singing, playing and movement. The singing was extremely helpful in situations where we moved from one action to another and I could give instructions for the children by singing. That helped the children to concentrate better, because there were not any extra interruptions in the lesson.</p> <p>The movement as a musical method was suitable for children with special needs also. The non-verbal communication by movement was experienced helpful for the children that had linguistic problems. Playing helped the children to express their emotions and musical inventions. All the children in the group could participate in playing with different instruments, which strengthened their self-esteem and experiences of social interaction and communication. My studies with the music playschool group shows that versatile early childhood music education's methods were extremely suitable also in teaching children with special needs.</p>	
Keywords	Early childhood music education, children with special needs

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Varhaisiän musiikkikasvatus	2
2.1	Musiikkileikkikoulu	3
2.1.1	Perheryhmät sekä 3–6- vuotiaiden ryhmät	4
2.1.2	Erytystä tukea tarvitsevien lasten ryhmät	7
2.2	Musiikilliset elementit ja työtavat	9
3	Erytislasten musiikkileikkikouluryhmä	11
3.1	Pedagogiikka erityislasten musiikkileikkikouluryhmässä	11
3.2	Musiikkileikkikouluryhmäläisten erityishaasteet	14
3.3	Vanhemmat osana erityislasten musiikkileikkikouluryhmää	16
3.4	Musiikkikasvatus ja musiikkiterapia	18
4	Erytislasten musiikkileikkikoulun toteutus	21
4.1	Lähtökohdat ja tavoitteet	22
4.2	Toiminnan suunnittelu	23
4.3	Musiikkileikkikoulutuntien kuvaukset	28
4.3.1	Muskarimatkan aloitus	29
4.3.2	Yksilöllisyyden kokemus musiikkileikkikoulussa	31
4.3.3	Vuorovaikutuksen syveneminen	32
4.3.4	Uutta ja vanhaa tekemistä yhdessä	35
4.3.5	Muskarimatkan lopetus	36
5	Varhaisiän musiikkikasvatuksen työtavat erityisryhmässä	38
5.1	Laulu	38
5.2	Soitto	40
5.3	Liike	41
5.4	Improvisointi	44
5.5	Kuuntelu	45
5.6	Taideintegraatio	46
6	Toiminnan arviointi	47
6.1	Vanhempien palaute musiikkileikkikoulusta	49
7	Pohdinta	50

Liitteet

Liite 1. Musiikkileikkikoulun tuntisuunnitelma

1 Johdanto

Eryitysmusiikkikasvatus on kiinnostanut minua koko opintojeni ajan, joten halusin kokeilla sekä tutkia oman erityisryhmän perustamista käytännössä. Näen musiikilla olevan paljon annettavaa juuri erityislapsille ja tarjoavan valtavasti erilaisia mahdollisuuksia ryhmässä toimimiselle ja vuorovaikutuksen kokemuksille. Perustin erityislapsista koostuvan musiikkileikkikouluryhmän keväällä 2017, jonka kanssa kokoontuimme yhteensä viisi kertaa.

Halusin tutkia ryhmässäni varhaisiän musiikkikasvatuksen yleisimpien työtapojen ja menetelmien toimivuutta musiikin erityisopetuksessa. Uskon varhaisiän musiikkikasvatuksen työtapojen soveltuvan erityislasten opetukseen erinomaisesti ja näen työtavoilla olevan valtavasti potentiaalia musiikin erityisopetuksessa. Pohdin työssäni myös, millaisia asioita kannattaa ottaa huomioon erityislasten kanssa työskennellessä ja mitkä toimitatavat sopivat juuri erityistä tukea tarvitseville lapsille. Perustan toimintani ajatukseen siitä, että jokaisella lapsella sekä aikuisella on oikeus musiikin harrastamiselle ja musiikkitoiminnalla voidaan tukea erityislasten kehitystä monella elämänalueella.

Projektin aikana tärkeimmäksi tavoitteeksi ryhmän kannalta muodostui turvallisen vuorovaikutussuhteen luominen ryhmäläisten ja minun välille sekä osallistumisen kokemusten tarjoaminen lapsille musiikilla toimimisen keinoin. Omien kokemusteni mukaan turvallisessa vuorovaikutussuhteessa toimiminen edesauttaa lapsen oppimista ja lisää motivaatiota uuden oppimiselle ja harjoittelulle.

Elina Kontu kertoo artikkelissaan *Kommunikaatiosuhde – vuorovaikutuksen keskeinen elementti* (2014, 110) positiivisen tunnesuhteen lapsen ja aikuisen välillä muodostavan sellaisen vuorovaikutuksellisen ympäristön, jossa lapsi saa itse vaikuttaa toimintoihinsa ja opeteltavien asioiden laatuun. Musiikin avulla ilmaiseminen ja turvallisessa oppimisympäristössä toimiminen saattaa tarjota korvaamattomia vuorovaikutuksen kokemuksia esimerkiksi silloin, kun lapsella on haasteita kommunikaatiossa tai kömpelyyttä sosiallisessa vuorovaikutuksessa. Tällöin ympäristöstä saatu positiivinen palaute lisää lapsen itsevarmuutta ja saa aikaan onnistumisen kokemuksia, jotka kannustavat lasta osallistumaan toimintaan ja harjoittelemaan uusia musiikillisia tietoja ja taitoja.

Musiikki tuo elämään iloa ja sen avulla ihminen voi ilmaista itseään myös sanattomasti. Musiikki herättää meissä ajatuksia sekä erilaisia tunteita ja niiden kokeminen ja ilmaiseminen ryhmässä on arvokas vuorovaikutuksen kokemus, jonka halusin toiminnallani tarjota juuri erityislapsille. Kerron opinnäytetyössäni musiikkileikkikouluryhmäni toiminnasta ja tavoitteista varhaisiän musiikkikasvatuksen näkökulmasta. Kuvailen työssäni myös omaa toimintaani musiikkikasvattajana sekä vanhempien roolia osana musiikkileikkikouluryhmää. Tuntisuunnitelmat löytyvät liitteistä työni lopusta.

2 Varhaisiän musiikkikasvatus

Opinnäytetyöni tarkoituksena on tutkia varhaisiän musiikkikasvatuksen työtapoja ja menetelmiä sekä niiden toimivuutta erityislapsista koostuvassa musiikkileikkikouluryhmässä. Opinnäytetyön myöhempiä vaiheita varten on tarpeen selvittää sitä, mitä varhaisiän musiikkikasvatus on, kenelle sitä järjestetään sekä millaisia tavoitteita se pitää sisällään.

Varhaisiän musiikkikasvatuksella tarkoitetaan alle kouluikäisten lasten musiikinopetusta. Sitä tarjotaan esimerkiksi päiväkodeissa, kerhoissa, seurakunnissa sekä musiikkioppilaitosten musiikkileikkikouluissa ja se yleisimmin noudattaa taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmaa. Varhaisiän musiikkikasvatusta on myös alle kouluikäisten lasten soitonopetus sekä yhdessä lapsen kanssa kotona tapahtuva musisointi. Varhaisiän musiikkikasvatuksen pääperiaatteita ovat elinikäisen musiikkisuhteen luominen, musiikillisten tietojen ja taitojen kehittäminen sekä lapsen kokonaisvaltaisen kasvun ja kehityksen tukeminen musiikin keinoin. (Hongisto-Åberg, Lindeberg-Piironen & Mäkinen 1993, 9; Hujala & Turja 2016, 129)

Hongisto-Åberg ym. kertovat käsikirjassaan *Musiikki varhaiskasvatuksessa* (1993, 9) musiikkikasvatuksen vaikuttavan yksilön koko persoonallisuuden muotoutumiseen. Heidän mukaansa ihminen kantaa ensimmäisiä musiikillisia kokemuksiaan mukanaan koko elämänsä ajan ja niillä on merkittäviä vaikutuksia musiikkisuhteen muovautumisen kannalta. Aiempien musiikillisten kokemusten sekä oman henkilökohtaisen musiikkisuhteen voidaan siis ajatella vaikuttavan koko ihmisen elämänkaareen.

Varhaisiän musiikkikasvatusta tarjoavalla, esimerkiksi varhaisiän musiikinopettajalla on aina kasvatuksellinen vastuu ja häneltä odotetaan laajaa tietämystä lapsen fyysisen ja

psykkisen kehityksen vaiheista sekä lapsille sopivista musiikillisista toimintatavoista. Hongisto-Åbergin ym. (1993, 9) mukaan lapsen kehitystaso on tunnettava hyvin, jotta musiikkitoiminta voidaan suunnitella eri-ikäisille lapsille sopivaksi.

2.1 Musiikkileikkikoulu

Musiikkileikkikoulussa lapsi tutustuu musiikkiin leikin avulla. Elämyksellinen ja monipuolinen lähestymistapa musiikin tekemiseen sekä lapsen eri kehitysvaiheet huomioiva musiikinopetus tarjoavat oppijalle mahdollisuuksia nauttia musiikista ja edesauttavat musiikkisuhteen jatkumista myös tulevaisuudessa (Lindeberg-Piiroinen & Ruokonen, 2017, 135). Monipuoliset työtavat ja leikin avulla oppiminen tukevat lapsen mielikuvitusta ja musiikkileikkikoulutunneilla käytetyt teemat ovatkin usein esitelty lapsen kokemusmaailmasta käsin. Musiikkileikkikoulu on useissa eri oppilaitoksissa ikätasolta toiselle etenevää ryhmäopetusta, mutta eri ryhmien valmiustasoja vastaava opetus saattaa olla yleis-työssä tulevaisuudessa.

Musiikkileikkikouluryhmiä on erilaisia ja ne on yleisimmin jaettu lapsen iän mukaisesti vauva- ja perheryhmiin (0–2 vuotta), lapsiryhmiin ilman vanhempia (3–6 vuotta) ja mahdollisesti näitä seuraavaan musiikkivalmennusryhmään (6–7 vuotta). Myös erilaiset soitinryhmät, joissa opetellaan jonkin instrumentin soittamista ryhmässä, esimerkiksi kantele- ja ukuleleryhmät ovat osa musiikkileikkikouluopetusta. Musiikkileikkikouluryhmiä on olemassa myös erityistä tukea tarvitseville lapsille ja niiden tarkoituksena on mahdollistaa musiikinopetus kaikenlaisille oppijoille. (Varhaisiän musiikinopettajat ry)

Vaikka useimmissa musiikkioppilaitoksissa ryhmät ovat jaoteltu iän mukaan, ihmisen kehitys on aina yksilöllistä eivätkä saman ikäiset lapset välttämättä ole tiedoiltaan ja taidoiltaan samalla tasolla. Esimerkiksi hermoston kypsyminen tietylle tasolle vaatii oman aikansa, eikä kasvatuksella voida vaikuttaa yksilöllisen kehityksen nopeutumiseen (Hongisto-Åberg ym. 1993, 38). Lapsiryhmiä opettaessa toiminta muokataan yksilön taitotasoa vastaavaksi. Näin ollen musiikkikasvattajalla tulee olla riittävät tiedot yleisistä lapsen kehityksen vaiheista ikäkausittain. Tuoreessa *Musiikki varhaiskasvatuksessa – käsikirjassa* (Lindeberg-Piiroinen & Ruokonen, 2017, 134) on esitelty eri valmiustasoihin perustuva opetusmalli, joka uusimman käsityksen mukaan saattaa tukea lapsen yksilöllistä oppimista jopa paremmin kuin ikätasojattelu.

Valmiustasoajattelulla tarkoitetaan Lindeberg-Piironen ja Ruokosen (2017,134–135) mukaan jokaisen musiikkileikkikouluryhmän omaa valmiustasoa, jonka mukaan ryhmän opettaja soveltaa toimintaansa. Varhaisiän musiikkikasvatuksen eri valmiustasot on kehitetty tukemaan lapsen yleistä kasvua ja kehitystä ja se lähestyy musiikinopettamista leikin sekä elämyksellisyyden kautta (Lindeberg-Piironen & Ruokonen, 2017, 134–135). Valmiustasoajattelu on mitä ilmeisimmin yleistymässä varhaisiän musiikkikasvatuksen saralla ja sen syntyyn on vaikuttanut kasvatusalalla vallinnut ajankohtainen yksilöllisyyden näkökulma, jonka mukaan lapset sekä aikuiset kehittyvät omien mahdollisuuksiensa ja edellytyksiensä mukaisesti. Ikätasoajattelusta, jossa jokaisen saman ikäisen lapsen tulisi olla samalla taitotasolla, saatetaan olla luopumassa, sillä ihmisen nähdään kehittyvän omista lähtökohdistaan käsin ja varhaisiän musiikinopetuksen tulisi enemmän palvella yksilön tarpeita osana ryhmää.

Seuraavaksi opinnäytetyössäni käsitelen musiikkileikkikoulutoiminnan tavoitteita ikäryhmittäin, sillä lapsen kasvun ja kehityksen yleisimmät vaiheet ovat ikätasojen mukaisesti helpommin ymmärrettävissä. Eri kehitysvaiheiden ja musiikkileikkikoulutoiminnan yleisten tavoitteiden pohjalta voidaan pohtia opinnäytetyötä varten perustamani erityislasten musiikkileikkikouluryhmän tavoitteita ja niiden toteutumista.

2.1.1 Perheryhmät sekä 3–6- vuotiaiden ryhmät

Musiikkileikkikoulussa käymisen voi aloittaa jo kolmen kuukauden ikäisenä. Vauvaperheiden musiikkileikkikoulussa keskitytään vanhemman ja lapsen välisen vuorovaikutuksen muodostamiseen yhdessä laulaen ja lorutellen. Toiminta tarjoaa lapselle musiikillisia virikkeitä aktivoiden aisteja monipuolisesti. Lindeberg-Piironen & Ruokosen (2017, 65) mukaan laulaminen ja loruttelu kehittävät aikuisen ja lapsen välistä vuorovaikutusta, vaikka lapsi ei itse osaisikaan puhua. Lindeberg-Piironen & Ruokonen (2017) kertovat vauvan havainnoivan ympäristöään aistiensa avulla, joten aistien tukeminen vauvojen musiikkileikkikoulussa on yksi tärkeimmistä tavoitteista. Musiikkileikkikoulussa lapsi tutustuu ympäristöönsä ja häntä hoivaavaan aikuiseen myös erilaisten musiikillisten leikkien avulla.

Hongisto-Åbergin ym. (1993, 56) mukaan jo alle puolivuotias vauva tunnistaa äitinsä ja isänsä äänet äänenvärien perusteella. Heidän mukaansa tutulla äänellä laulettu laulu esi-

merkiksi nukutus- tai pukemistilanteessa rauhoittaa lasta. Musiikkileikkikoulusta vanhemmat saavat uusia ideoita myös kotona laulamiseen, musisointiin ja yhdessäoloon vauvan kanssa, jotka monipuolistavat vauvaperheiden arkea.

Perheryhmään osallistuvat 1–2- vuotiaat lapset yhdessä vanhemman kanssa. Perhemusiikkileikkikoulun tavoitteena on syventää lapsen ja vanhemman välistä vuorovaikutusta ja tukea lapsen kasvua ja kehitystä. Myös perheryhmät ovat oman kokemukseni mukaan usein jaettu ikätasoisin yksi- ja kaksivuotiaiden ryhmiin. Yksivuotiaiden musiikkileikkikoulussa toiminta on hyvin musiikkiliikuntapainotteista, sillä kyseisessä kehitysvaiheessa liikkeiden hallinnan harjoittelu on tärkeässä osassa. Kun lapsi oppii kävelemään, hänelle aukeaa uusi maailma, jossa lapsi saa itse tutkiskella ympäristöään ja iloita itsenäistymisestäään. (Lindeberg-Piiroinen & Ruokonen 2017, 69)

Yksivuotiaiden musiikkileikkikoulussa toiminta siirtyy vanhemman sylistä kohti lapsen omaa liikeilmaisua. Lapsi ei pysy pitkiä aikoja paikoillaan, joten toiminnan on oltava lyhytkestoista ja tuettava lapsen luontaista tarvetta liikkua. Hongisto-Åbergin ym. (1993, 42) mukaan lapsen motorinen kehitys yksivuotiaana keskittyy pääasiassa kävelyn opeteluun ja liikkeiden hallinnan harjoitteluun. Lapsi tutkii ympäristöään monipuolisesti ja iloitsee liikkumisesta sekä itsenäisestä toiminnasta. Lasta tulisikin kannustaa liikkumaan eri ympäristöissä ja harjoittelemaan erilaisia liikkumistapoja turvallisessa, aikuisen valvomassa ympäristössä. Lapsi ottaa mallia aikuisesta ja pyrkii jäljittelemään aikuisen toimintatapoja esimerkiksi syödessä ja pukeutuessa. (Hongisto-Åberg ym. 1993, 42–43)

Kaksivuotiaiden musiikkileikkikoulussa harjoitellaan jo yksinkertaisia musiikillisia tietoja ja taitoja. Yksi toiminnan päätavoitteista on kuitenkin puheenkehityksen ja itseilmaisun tukeminen musiikin keinoin. Kaksivuotiaana puheenkehitys on voimakasta ja lapsi oppii nopeasti uusia sanoja. Lapsi nimeää asioita ympäristöstään ja ilmaisu on monipuolisempaa kuin aikaisemmin (Hongisto-Åberg ym. 1993, 43). Tällöin laulamisella ja loruttelulla on erityisen tärkeä rooli opetuksessa. Myös erilaiset vuorovaikutus- ja kommunikatiolaiset vanhemman kanssa ovat tärkeitä lapsen itseilmaisun ja puheentuottamisen kannalta. Kaksivuotiaana lapsi kykenee jo omatoimiseenkin työskentelyyn, mutta vanhemmaa tarvitaan turvaksi ja lohduttajaksi, sillä lapsen itsesäätelykyky on vielä rajallinen. Musiikkileikkikoulussa harjoitellaankin aikuisen avustuksella esimerkiksi toisten huomioon ottamista ja oman vuoron odottamista, jotta lapsi pärjäisi myöhemmin yksin osana musiikkileikkikouluryhmää.

Kolmivuotiaasta ylöspäin lapsi osallistuu musiikkileikkikouluryhmään itsenäisesti ilman vanhempia. Musiikkileikkikouluryhmät jaetaan joko 3–4- vuotiaiden, 4–5- vuotiaiden ja 5–6- vuotiaiden ryhmiin tai tasavuosittain kolme-, neljä-, viisi- ja kuusivuotiaiden ryhmiin (Varhaisiän musiikinopettajat ry). Tällöin kasvatuksellinen vastuu on musiikkileikkikoulun opettajalla. 3–6- vuotiaiden musiikkileikkikoulussa keskeisimpiä tavoitteita ovat musiikkisuhteen syventäminen mielenkiintoisten ja monipuolisten musiikkileikkien avulla sekä lapsen minäpystyvyyden tukeminen turvallisessa musiikillisessa oppimisympäristössä. Lindeberg-Piiroinen ja Ruokonen (2017, 75) kertovat käsikirjassaan, että aikuisen tulee vahvistaa lapsen minäkuvan muodostamista esimerkiksi huomioimalla lapsen avuliaisuutta ja tukea lasta reagoimaan ympäristöönsä sekä muihin ihmisiin empaattisesti ja herkästi.

Tässä ikäryhmässä sosiaalis-emotionaaliset tavoitteet ovat tärkeässä roolissa ja musiikin keinoin niitä on hyvä harjoitella. Kolmivuotiaana lapsi tekee asioita jo itsenäisemmin ja siirtyy leikkimään roolileikkejä, jolloin lapsen kanssa harjoitellaan yleisiä käyttäytymissääntöjä ja syy-seuraussuhteet syventyvät (Hongisto-Åberg ym. 1993, 45). Myös Lindeberg-Piiroisen ja Ruokosen (2017, 75) mukaan yli kolmivuotiaan lapsen kanssa harjoitellut ryhmän säännöt ja niiden noudattaminen helpottavat ryhmässä toimimista.

Myös erilaiset soittoharjoitukset esimerkiksi soolo-tutti- harjoitukset, joissa soitetaan yhdessä (tutti) ja vuorotellen (soolo) auttavat lasta ymmärtämään oman roolinsa ja hahmottamaan tehtävänsä osana ryhmää. Omien opetuskokemusteni mukaan yhteissoittoharjoituksessa lapsi oppii kuuntelemaan muita ja antamaan tilaa toisten ajatuksille. Lapsi oppii toimimaan ryhmässä, joka on lapsen myöhemmän elämän kannalta tärkeä taito.

3–6- vuotiaiden musiikkileikkikoulussa harjoitellaan ryhmässä työskentelyn taitoja, itsesäätelykyvyn hallintaa, musiikillisia tietoja ja taitoja ja pyritään käyttämään musiikkia esimerkiksi tunteiden käsittelyn ja ilmaisun tukena (Lindeberg-Piiroinen & Ruokonen 2017, 117). Musiikkileikkikoulussa lapsi siis toimii vuorovaikutuksessa muihin lapsiin sekä opettajaan ja kommunikoi monipuolisesti musiikin avulla, esimerkiksi soittamalla ja laulamalla.

Hongisto-Åbergin ym. (1993, 79) mukaan yhteissoitto edistää sosiaalista kehitystä ja omat soolo-osuudet tukevat lapsen itsenäisyyden kokemuksia. Myös kehonkieli ja keuhollinen ilmaisu kehittyvät esimerkiksi tanssin ja musiikkiliikuntaharjoitteiden avulla. Näin lapsi saa nauttia musiikista monien eri kanavien ja aistien kautta. "Yhdessä tanssiminen,

piirileikin opettelu tai musiikin mukaan improvisointi voi antaa lapselle ainutkertaisia elämyksiä. Samalla lapsi harjaantuu sosiaaliseen kanssakäymiseen ja yhteistoimintaan. Lapsi tuntee kuuluvansa joukkoon, jossa hänenkin osuutensa on tärkeä kokonaisuuden onnistumisen kannalta.” (Hongisto-Åberg ym. 1993, 80) Musiikkileikkikoulussa pyritään kuuntelun, soiton, laulun ja liikkumisen lisäksi myös esteettiseen ilmaisuun, jotta tekeminen olisi lapselle mielekästä ja musiikkisuhde säilyisi rikkaana läpi elämän.

2.1.2 Erityistä tukea tarvitsevien lasten ryhmät

Kun lapsen kehityksessä havaitaan jotakin poikkeavaa mikä vaikuttaa oppimiseen, voidaan puhua erityistä tukea tarvitsevista lapsista tai erilaisista oppijoista. Tällöin opetuksen tyypilliset keinot eivät välttämättä edistä lapsen oppimista ja kasvattajan on löydettävä yksilöllisempiä välineitä lapsen oppimisen tukemiseksi. Kyllikki Kerola kertoo kirjassaan *Struktuuria opetukseen - selkeys ja rakenteet oppimisen edistäjänä* (Kerola 2001, 14) strukturoidusta opetuksesta, eli selkeäksi suunnitellusta opetuksesta. Strukturoitu opetus korostaa yksilöllisten lähtökohtien ja oppimisedellytysten huomioon ottamista opetuksen suunnittelussa erityisille oppijoille. Kerolan (2001, 19) mukaan kaikki voivat oppia, kun löydetään yksilölle sopivat opetustavat ja sisällöt.

Erityistä tukea tarvitsevien lasten musiikkileikkikouluryhmä tarkoittaa siis erilaisista oppijoista koostuvaa musiikkiryhmää. Erityisten oppijoiden musiikkileikkikouluryhmät ovat yleensä hieman pienempiä ja niihin osallistuvat tarvittaessa myös lapsen vanhemmat. Ryhmiä järjestetään kaikenikäisille, mutta ryhmät eivät välttämättä noudata tarkkaa ikäjakaumaa, vaan ryhmät perustetaan oppijoiden erityisten tarpeiden sekä lähtökohtien mukaan. Esimerkiksi tätä opinnäytetyötä varten perustamani erityislasten musiikkileikkikouluryhmässä lasten ikä vaihteli yhdestä seitsemään ikävuoteen, jolloin opetuksen yksilöllistäminen oli ensisijaisen tärkeää lasten oppimisen kannalta. Myöhemmin opinnäytetyössäni kuvailen, millaista on opettaa erityisistä oppijoista koostuvaa ryhmää ja millaisia oivalluksia ryhmän kanssa työskennellessä syntyi.

Kaikissa musiikkioppilaitoksissa ei omien havaintojeni mukaan ole olemassa erikseen erityistä tukea tarvitsevien lasten ryhmiä, vaan opetus on toteutettu niin, että kuka tahansa voi osallistua musiikkileikkikouluryhmiin. Erilaisissa oppilaitoksissa vieraillessani olen huomannut, että yhä useammassa paikoissa opetus pyritään järjestämään niin, että se palvelee kaikenlaisten oppijoiden etua. Isot ryhmäkoot saattavat kuitenkin estää halutun tavoitteen toteutumista. Tällöin erityisoppijoille suunnatut ryhmät saattavat palvella

lapsen etua paremmin kuin integroidussa ryhmässä toimiminen. Integroidulla ryhmällä tarkoitan tässä yhteydessä musiikkileikkikouluryhmää, jossa on vähintään yksi erityinen oppija, joka toimii ryhmässä yhdessä muiden kanssa. Oppimisvaikeuksien yleistyessä yhä useammassa musiikkileikkikouluryhmässä saattaa olla yksi tai useampia erityisoppijoita. Opettajien tulisi huomioida lasten yksilöllisiä tarpeita sekä yrittää löytää sellaisia opettamisen väyliä, jotka tukevat lasta yksilölliselläkin tasolla osana lapsiryhmää.

Kerolan (2001, 19) mukaan oppiminen ei ole mahdollista, jos opetus ei palvele oppijan yksilöllisiä tarpeita. Kerola tarkoittaa yksilöllisyydellä oppimista edellyttävien tekijöiden ja niiden eri osa-alueiden kartoittamista. Tämä on kasvattajalle vaativa tehtävä, eikä kartoituksesta huolimatta aina onnistuta löytämään kaikkia hyödyttävää ratkaisua. Tällaisissa tilanteissa esimerkiksi erityistä tukea tarvitsevien lasten ryhmät saattavat olla oppijan kannalta paras ratkaisu. Opettajan kannalta pienemmät erityisten oppijoiden ryhmät helpottavat opetussisältöjen ja oppimisympäristön muokkaamista yksilölle sopivammaksi, kuten esimerkiksi perustamassani erityislasten musiikkileikkikouluryhmässä havaittiin.

Myös tiiviimpi yhteistyö vanhempien kanssa helpottaa oppimisen järjestämistä opettajan kannalta ja ennen kaikkea edesauttaa erityistä oppijaa. Opinnäytetyötä varten perustetussa musiikkileikkikouluryhmässä vanhempien kanssa toimiminen osoittautui erittäin hyödylliseksi ja lapset osallistuivatkin musiikkileikkikouluun yhdessä vanhemman kanssa, jolloin vanhemmilta saatiin tietoa lasten taidoista ja erityisen tuen tarpeesta. Luvussa 3.3 kerrotaan lisää vanhempien roolista erityislasten musiikkileikkikouluryhmässä.

Joissakin musiikkioppilaitoksissa musiikin erityisryhmät ovat musiikkiterapeutin toteuttamaa musiikkiterapiaa, jolloin musiikkitoimintaa katsotaan aina terapeuttisesta näkökulmasta musiikin kasvatuksellisen näkökulman sijaan. Näkemykseni mukaan lasten musiikkiterapiaryhmissä käytetyt työtavat ja menetelmät ovat osittain samankaltaisia kuin musiikkileikkikoulussa, jolloin samanlaisella musiikkitoiminnalla voidaan nähdä olevan erilaisia positiivisia vaikutuksia ihmisen oppimiseen, kasvuun ja kehitykseen.

Myöhemmin opinnäytetyössäni pohdin hieman musiikkiterapian ja musiikkikasvatuksen eroja sekä yhtäläisyyksiä, mutta itse työ perustuu erityislasten musiikkileikkikouluryhmässä käyttämiini varhaisiän musiikkikasvatuksen työtapoihin ja menetelmiin sekä niiden soveltavuuteen musiikin erityisopetuksessa.

2.2 Musiikilliset elementit ja työtavat

Varhaisiän musiikkikasvatuksen elementit ja työtavat muodostavat musiikillisen ytimen, jota opettaja ilmentää opetustilanteessa yhdessä oppilaidensa kanssa. Musiikilliset elementit eli musiikin rytmi, muoto, harmonia, melodia ja sointiväri voidaan nähdä opettavina teemoina. Musiikkikasvatuksen työtavat taas ilmentävät sitä, miten musiikillisia elementtejä opetetaan.

Musiikkikasvatuksen työtapoja ovat laulu, liike, soitto, kuuntelu sekä taideintegraatio. Kun musiikillisia elementtejä käsitellään monipuolisilla musiikkikasvatuksen työtavoilla, musiikkileikkikoulutunnista muodostuu laaja musiikillinen kokonaisuus, jossa lapsi ilmentää jo osaamiaan musiikillisia taitoja sekä oppii jatkuvasti uutta. (Hujala & Turja 2016, 129)

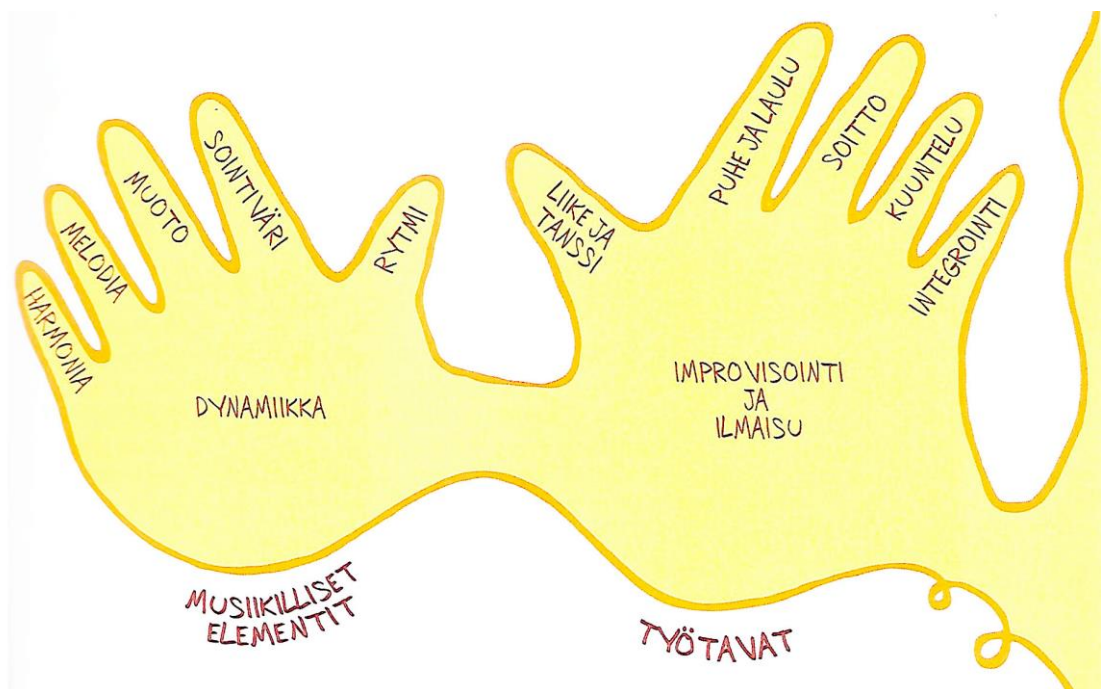
Koko opinnäytetyöni idea syntyi ajatuksesta, jonka mukaan varhaisiän musiikkikasvatuksen työtavat sopivat kaikille ihmisille iästä, sukupuolesta tai erityisvaikeuksista riippumatta. Perustin ryhmän erityislapsille, jotta voisin tutkia miten varhaisiän musiikkikasvatuksen työtavat soveltuvat käytännössä erityislasten opetukseen. Kokeilu osoitti, että varhaisiän musiikkikasvatuksen työtavat soveltuvat erinomaisesti myös erityislasten opetukseen. Musiikkileikkikouluryhmäni toiminta pohjasi Orff-pedagogiseen näkemykseen musiikinopetuksesta. Kerron ryhmän toiminnasta lisää luvuissa neljä ja viisi.

Varhaisiän musiikkikasvatus pitää sisällään samankaltaisia toimintatapoja ja musiikillisia elementtejä riippumatta siitä, millaisesta pedagogisesta näkökulmasta sitä tarkastellaan. Keskeisimmät musiikinopetuksen elementit ilmenevät kaikissa yleisimmissä musiikkikasvatuksen suuntauksissa kuten Orff- ja Dalcroze-pedagogiikassa, Suzuki-menetelmässä ja Kodály-metodissa. Kaikkia edellä mainittuja musiikkikasvatuksen suuntauksia yhdistävät kokonaisvaltainen, elämyksellinen ja lapsilähtöinen lähestymistapa musiikinopetukseen. (Hongisto-Åberg ym. 1993, 191–199; Hujala & Turja 2016, 129–131)

Musiikki nähdään kokonaisuutena, joka ilmentää erilaisia musiikillisia elementtejä, kuten esimerkiksi rytmiä, muotoa, sointiväriä, melodiaa ja harmoniaa. Nämä keskeiset elementit muodostavat musiikille raamit eli yleiset pelisäännöt, joita musiikkikasvattaja ilmentää työssään. Varhaisiän musiikkikasvatus koostuu samoista elementeistä käyttäen monipuolisia työtapoja opetuksen tukena, musiikkikasvatuksen suuntauksesta riippuen. (Juntunen ym. 2010, 18–29)

Varhaisiän musiikkikasvatusta tarjoavat tahot kuten musiikkioppilaitokset harvemmin pohjaavat opetustaan vain yhteen musiikkikasvatuksen suuntaukseen, vaan useimmiten opetuksessa yhdistellään eri suuntauksien toimintatapoja, opettajan omiakin näkemyksiä mukaillen. Yleisimpiä Suomessa käytettyjä varhaisiän musiikkikasvatuksen työtapoja ovat laulu, loruttelu ja puhe, soitto, liike ja tanssi, kuuntelu, improvisointi sekä eri taide-
muotojen integrointi esimerkiksi maalaaminen tai tarinoiden käyttö musiikkileikkikoulu-
tunnilla. (Juntunen ym. 2010, 28–29; Hujala & Turja 2016, 129–131)

Kuvassa 1 esitellään kaikki varhaisiän musiikkikasvatuksen työtavat sekä musiikilliset elementit, jotka ovat myös Orff-pedagogiikan opetusprosessin menetelmiä. Edellä mainitut työtavat ovat yleisesti käytössä musiikkileikkikouluissa ympäri Suomea. “Alla olevan käsikuvion elementit ovat “muistilista” työtapoista ja äänen elementeistä, joita yhdistelemällä voi rakentaa opetusprosesseja erilaisten teemojen ja aiheiden ympärille.” (Kaikkonen ym. 2013, 23)



Kuva 1. Varhaisiän musiikkikasvatuksen elementit ja työtavat (Kaikkonen ym. 2013, 23)

Näitä elementtejä sekä työtapoja hyödynsin myös opinnäytetyötäni varten perustetussa erityislasten musiikkileikkikouluryhmässä, sillä koin Orff-pedagogisen opetustyylin hel-
posti lähestyttävänä ja näin sen työtapojen soveltuvan kaikenlaisille oppijoille iästä tai
erityisen tuen tarpeesta riippumatta.

Perustamassani erityislasten musiikkileikkikouluryhmässä suunnittelin tunnit hyödyntämään laajalti kaikkia musiikkikasvatuksen työtapoja, jotta musiikkikokonaisuus olisi mahdollisimman monipuolinen. Tutkin ryhmässä, millaisia työtapoja ja menetelmiä erityisten oppijoiden kohdalla tulisi käyttää ja mitkä edellä mainituista työtapoista koin erityisen toimiviksi.

3 Erityislasten musiikkileikkikouluryhmä

Erityislasten musiikkileikkikouluryhmän tarkoituksena oli osoittaa käytännössä, sopivatko varhaisiän musiikkikasvatuksen työtavat erityisten oppijoiden musiikkileikkikouluopetukseen. Ryhmän vaatimuksena kokeiluani varten oli, että ryhmään osallistuneiden perheiden lapsella on jokin kehitystä tai oppimista hankaloittava oireyhtymä tai muu vaikeus.

Erityislapsille ja heidän perheilleen suunnattu musiikkileikkikouluryhmä perustettiin yhteistyössä monitoimikeskus Jaatinen Ry:n kanssa. Musiikkileikkikoulu oli perheille ilmainen ja sitä mainostettiin Jaatinen Ry:n puolesta laajalti ympäri pääkaupunkiseutua. Mukaan ilmoittautui viisi perhettä ja musiikkileikkikouluryhmä kokoontui keväällä 2017 keran viikossa, viiden viikon ajan monitoimikeskus Jaatisen tiloissa Malminkartanossa. Ryhmään osallistuneet lapset olivat iältään 1–7-vuotiaita ja mukaan saivat osallistua myös lapsen vanhemmat sekä sisarukset. Musiikkileikkikoulutunnin kesto oli 45 minuuttia.

3.1 Pedagogiikka erityislasten musiikkileikkikouluryhmässä

Erityislasten musiikkikasvatuksella tarkoitetaan opetuksen yksilöllistämistä ja oppijan omien lähtökohtien huomioimista musiikinopetuksessa, silloin kun oppijalla on jokin kasvun ja kehityksen häiriö tai oppimisen ongelmia. Kyllikki Kerola (2001, 19) kertoo opettamisen olevan erityisen haasteellista silloin, kun kyse on syvistä oppimista haittaavista tekijöistä. Tällöin opetus on sitä yksilöllisempää, mitä syvemmistä pulmista on kysymys. Kerolan (2001, 19) mukaan diagnostinen tieto erilaisista oppimisen vaikeuksista ja oi-

reyhtymistä lisää pedagogisten keinojen kehittymistä. Tällaisesta tiedosta on hyötyä kaikille opettajille ja kasvatuksen parissa toimiville, myös itselleni musiikkikasvattajana työskennellessäni erilaisten oppijoiden kanssa.

Musiikki kuuluu kaikille - Erityismusiikkikasvatuksen käsikirjassa opettajalle (2011, 10) Markku Kaikkonen ja Tuulikki Laes määrittelevät erityismusiikkikasvatusta seuraavasti: "Erityismusiikkikasvatuksen päämääränä on tarjota ammattimaista ja tavoitteellista musiikinopetusta kaikille, riippumatta oppilaiden fyysisiin tai kognitiivisiin kykyihin liittyvistä haasteista, oppimisen tai ymmärtämisen vaikeuksista tai muista erityistarpeista."

Kaikkosen ja Laeksen (2011, 10–11) mukaan oppiminen kuuluu kaikille ja opettajan tehtävänä on löytää oppijan vahvuudet sekä oppimisen potentiaali ja hyödyntää opetuksessaan tekemiänsä havaintoja oppijasta. Opetus on yksilöllistä ja etenee oppijan ehdoilla, joskus hitaampaan ja joskus nopeampaan tahtiin. Musiikinopetuksessa on oikeastaan aina kysymys yksilöllisyyden ja vahvuuksien huomioimisesta, mutta Kaikkonen ja Laes (2011, 11) korostavat keskeisimmän eron erityismusiikkikasvatuksessa olevan opettajan ja oppijan välisessä vuorovaikutuksessa.

Kaikkosen ja Laeksen (2011, 11) mukaan opettajalta vaaditaan ihmisen lukutaidon kykyä eli hyviä vuorovaikutustaitoja. Erityisen haastavaa opetus on silloin, kun oppijalla on vaikeuksia kommunikoinnissa ja vuorovaikutuksessa. Omassa erityisryhmässäni opetukseni lähtökohtana olikin löytää uusia väyliä ja apukeinoja kommunikoimiselle, jotta vuorovaikutuksessa toimiminen ja oppiminen olisivat mahdollisia. Kun lähestyin musiikinopetusta vuorovaikutuksen näkökulmasta, jossa opettaja ja oppija ovat keskenään tasa-arvoisia, mahdollistettiin aito kohtaaminen musiikkileikkikouluryhmäläisten ja minun välillä.

Turvallisessa vuorovaikutuksessa opettaja pääsee lähemmäs oppilasta ja osaa näin muovata opetustaan yksilöllisemmin, puhumattakaan siitä, millainen vaikutus tällaisella turvallisella vuorovaikutuksella erityiselle oppijalle on. Turvallisen vuorovaikutussuhteen luominen tulisikin olla kaiken musiikinopetuksen edellytys. "Sopivien opetustapojen ja välineiden löytäminen sekä toimivan vuorovaikutuskanavan luominen oppilaan tai oppilasryhmän kanssa ovat ensisijaisen tärkeitä lähtökohtia opetusympäristön rakentamisessa." (Kaikkonen & Laes 2011, 11)

Perustamassani musiikkileikkikouluryhmässä halusin rakentaa sellaisen positiivisen oppimisympäristön, johon jokainen on tervetullut omana itsenään. Kun ympäristö oli turvallinen ja hyväksyvä, voitiin lähteä rakentamaan vuorovaikutussuhdetta ryhmäläisten ja minun välille. Musiikkileikkikoulun ryhmäläiset olivat kaikki iältään ja kehitysvaiheiltaan sekä erityisen tuen tarpeiltaan hyvin erilaisia, joten aikaa tutustumiseen ja luottamuksen rakentamiseen käytettiin reilusti. Vuorovaikutuksen ja osallisuuden tukeminen sekä positiivisen oppimisympäristön luominen osoittautuivatkin tärkeimmiksi tavoitteiksi koko musiikkileikkikouluryhmälle. Myöhemmin ryhmäni toiminnan perusteella päätin, että oppimisympäristöllä ja turvallisella vuorovaikutuksella oli positiivinen vaikutus ryhmän lasten toimintaan osallistumiseen, oppimiseen ja motivaatioon.

Kaikkosen ja Laeksen (2011,11) mukaan erityisten oppijoiden opettaminen vaatii opettajaltaan riskinottoa ja rohkeutta uuden kokeilemiseen. Erityislasten opettaminen on heidän mukaansa jatkuva pedagoginen seikkailu, joka haastaa jatkuvasti pohtimaan uutta. Tämä osoittautui perustetussa musiikkileikkikouluryhmässä todeksi ja jouduin käsittelemään paljon epävarmuutta ja tilanteiden äkillisiä muutoksia. Ryhmää opettaessa tuli olla jatkuvasti hereillä ja tuntosarvet pystyssä lasten tunteiden tulkitsemiselle ja tuen tarpeen määrittämiselle.

Edellä mainittua herkkyyttä ja kykyä lukea erilaisia tilanteita sekä tunteita voidaan kutsua myös pedagogiseksi sensitiivisyydeksi. Laura Huhtinen-Hildén (2012, 38) kuvailee työssään *Kohti sensitiivistä musiikin opettamista – Ammattitaidon ja opettajuuden rakentamisen polkuja* sitä, millaisia ominaisuuksia opettajalla tulisi olla: ”Nähdäkseni taidepedagogin on oltava hyvin tietoinen tästä taiteellisen ilmaisun ja tunteiden käsittelyn mukanaolosta opetus- ja oppimistilanteessa, koska tiedostamattomana nämä voivat pahimmillaan muuttaa oppimistilanteen jopa vallankäytön ja hylkäämisen tai torjutuksi tulemisen kokemusten näyttämöksi.”

Näkemykseni mukaan opettajan tulisikin aina hyödyntää pedagogista sensitiivisyyttä osana opetustyötään, mutta erityisoppijoiden kohdalla tällainen ominaisuus tai kyky on ryhmätoiminnan kannalta välttämätöntä. Erityisryhmän kohdalla kykyni tulkita lapsia ja heidän kokemusmaailmaansa sekä lasten kanssa dialogissa toimiminen olivat ratkaisevan tärkeitä koko toiminnan mahdollistumisen kannalta. Kun tulkitsin ympäristöstä ja lapsilta saatuja viestejä, saatoimme välttyä negatiivisilta, häpeää ja syyllisyyttäkin aiheuttavilta tilanteilta ja opetushetkessä pysyi jatkuva turvallisuudentunne niin lapsilla, kuin ai-

kuisillakin. Musiikkileikkikouluryhmän toiminta osoitti, että tällainen opettajan jatkuva reagointi opetustilanteessa vaikutti tunteilla vallinneeseen ilmapiiriin positiivisesti sekä helpotti lasten toimintaan osallistumista.

3.2 Musiikkileikkikouluryhmäläisten erityishaasteet

Musiikkileikkikouluryhmään osallistui yhteensä viisi perhettä, joten ryhmässä oli myös viisi erilaista lasta luonteineen, tunteineen ja tuen tarpeineen. Ennen musiikkileikkikouluprojektin alkua ei tehty erillistä selvitystä mahdollisista diagnooseista, sillä se ei tuntunut toiminnan kannalta tarpeelliselta. Ryhmään ilmoittautuessa vanhemmat saivat halutessaan antaa sähköpostin välityksellä lisätietoa lapsensa henkilökohtaisista tarpeista ja toiveista musiikkileikkikoulutoimintaa varten. Sain sähköpostin välityksellä etukäteen tietoa vain muutamasta lapsesta, joten jouduin havainnoimaan lasten tarpeita enemmän itse opetustilanteessa. Projektin aikana sain kuitenkin vanhempien kanssa keskustelemalla riittäviä tietoja lapsista, jotta musiikkileikkikoulu tarjosi jokaiselle lapselle jotakin.

Projektin aikana haluttiin nauttia yhdessä musisoinnista, eivätkä mahdolliset diagnoosit määritelleet toiminnan luonnetta tai lasten osallistumista toimintaan. Koska tarkoituksena oli tutkia varhaisiän musiikkikasvatuksen työtapojen soveltuvuutta erityislasten musiikkileikkikoulussa, toiminta toteutettiin musiikkileikkikoulumuotoisena käyttäen tavallisia musiikkikasvatuksen työtapoja, eikä diagnooseihin ja oirekuviin kiinnitetty sen enempää huomiota.

Opinnäytetyössäni käsitelen seuraavaksi erityislasten musiikkileikkikouluryhmässä esiintyneitä haasteita ja sitä, miten lasten erityisen tuen tarve näkyi musiikkileikkikoulutunneilla. Vanhemmilta saadun informaation ja ryhmän havainnoinnin perusteella voidaan hahmottaa sitä, millaisia haasteita erityislasten musiikkileikkikoulussa ilmeni. Musiikkileikkikoulussa esiintyneet haasteet liittyivät enimmäkseen keskittymisen, tarkkaavaisuuden, vuorovaikutuksen sekä sosiaalisen kommunikaation vaikeuksiin.

Musiikkileikkikoulussa käyvistä lapsista vain muutama käytti puhetta kommunikaationsa välineenä ja keskittymisen vaikeudet näkyivät tavallista voimakkaampana levottomuutena ja ylivilkkaana käytöksenä. Joillakin lapsilla oli vaikeuksia toiminnanohjauksessa ja erityisesti siirtymävaiheet toimintojen välissä tuottivat hankaluuksia. Siirtymävaiheissa apuna käytettiin kuvia, jotka havainnollistivat sitä, mitä tapahtuu seuraavaksi.

Kaski ym. (2012, 100) korostavat varhaislapsuudessa löydettyjen vaihtoehtoisten kommunikaatiomenetelmien merkitystä lapsen kehityksessä. Tällaisia vaihtoehtoisia kommunikaation välineitä ovat esimerkiksi kuvat, esineet, viittomat ja kommunikaattorit (Kaski ym. 2012, 100). Opinnäytetyötä varten perustetussa erityislasten musiikkileikkikouluryhmässä kommunikaation tukena käytin esimerkiksi kuvia ja esineitä. Koin niistä olevan apua ja kuvat helpottivat erityisesti ajankulun hahmottamista musiikkileikkikoulutunnilla.

Myös musiikkia voidaan käyttää kommunikoinnin välineenä esimerkiksi soittamalla, laulamalla tai liikkeillä. Kun toiminta tapahtuu vuorovaikutuksessa ilman puhetta, puhutaan non-verbaalista vuorovaikutuksesta. Mielestäni musiikki tarjoaa tässä yhteydessä merkittäviä mahdollisuuksia. Ahosen (2000, 65) mukaan, musiikin avulla ihminen voi käsitellä tunteitaan ja ilmaista niitä muille sanattomasti, musiikin kielellä kommunikoiden.

Näkemykseni mukaan non-verbaalissa viestinnässä, esimerkiksi musiikkia tehdessään lapsi toimii yhdenvertaisena muiden lasten kanssa, jolloin kommunikaation vaikeudet eivät korostu tekemisessä ja lapsi saa valtavasti rohkeutta, itseluottamusta sekä positiivisia minäpystyvyyden kokemuksia. Tämä näkyi erityisryhmässäni lasten lisääntyvänä motivaationa osallistua toimintaan. Yhdenvertaisuuden kokemukset vuorovaikutuksessa muiden lasten kanssa ovat erityisen tärkeitä kommunikaatiovaikeuksista kärsivien lasten opetuksessa ja niihin yritettiin musiikkileikkikoulussa pyrkiä mahdollisimman usein musiikillisten keinojen avulla.

Esimerkiksi dysfasiasta kärsivällä lapsella saattaa olla vaikeuksia puheen tuottamisessa ja ymmärtämisessä. Kerola (2001, 23) kertoo dysfasian tarkoittavan lapsen laaja-alaista kielen kehityksen häiriötä, joka ilmenee puheen tuottamisen tai ymmärtämisen vaikeutena. Lapselle saattaa olla hankalaa ilmaista itseään ja ymmärtää muita puheen keinoin, joten kommunikoinnin tueksi tarvitaan muita välineitä. Kerola (2001, 23) mainitsee kirjassaan tukiviittomat ja kuvat kommunikaation tukena, mutta myös musiikkia voidaan käyttää puhetta korvaavana kommunikoinnin välineenä.

Heidi Ahonen (2000, 272) kiteyttää kirjassaan *Musiikki sanaton kieli*, musiikkiterapian yhdeksi tavoitteeksi kommunikaatiokokemuksen antamisen musiikin avulla. Ahosen mukaan dysfaattinen lapsi voi pystyä laulamaan, vaikka hänellä olisikin vaikeuksia puheen tuottamisessa tai ymmärtämisessä. Ahonen kertoo tämän johtuvan aivojen kyvystä

muokkautua. “Jos aivojen vasemman puoliskon puhekeskus on häiriintynyt, myös puhekyky on häiriintynyt. Oikealla aivopuoliskollaan ihminen hahmottaa musiikin ja stimuloimalla sitä musiikin avulla voidaan vaikuttaa myös vasempaan aivopuoliskoon.” (Ahonen 2000, 272)

Musiikki vaikuttaa siis oikeaan aivopuoliskoon, joka stimuloi vasenta eli vaurioitunutta puoliskoa, sillä ihminen tarvitsee molempia aivopuoliskoja musiikin kokemiseen (Ahonen 2000, 272). Näin ollen musiikilla on huomattava merkitys dysfasiasta kärsivälle lapselle. Musiikin nonverbaali ilmaisumuoto mahdollistaa tasavertaisen kanssakäymisen kaikille ja antaa lapselle vuorovaikutuksen kokemuksen, joka saattaa olla esimerkiksi lapsen itsetunnon kannalta erittäin tärkeässä roolissa. Heidi Ahosen (2000, 272) mukaan: “Musiikki on kieltä ilman sanoja, tapa ilmaista erilaisia tunteita ja purkaa paineita ja pahaa oloa.”

Erityislasten musiikkileikkikoulutunneilla esiintyi myös ylivilkasta käytöstä ja levottomuutta, joita pyrin helpottamaan yhdessä vanhempien avustuksella. ADHD (attention deficit and hyperactivity disorder) on lyhenne, jolla tarkoitetaan tarkkaavaisuushäiriötä, johon yhdistyvät ylivilkkaus ja impulssien kontrollin puuttuminen. ADD (attention deficit disorder) taas tarkoittaa tarkkaavaisuuden häiriötä ilman ylivilkkautta ja muita erityisvaikeuksia (Kerola 2001, 26). Kerolan (2001, 26) mukaan ylivilkkauksen ja tarkkaamattomuuden erottelu on tärkeää, sillä tarkkaamattomuuteen liittyy usein oppimisen ongelmia ja ylivilkkauteen käytöshäiriötä.

Ylivilkkaus ja keskittymisen vaikeudet näkyivät musiikkileikkikoulussa lasten levottomana liikkumisena ja tutkimisena tilassa. Toiminta pyrittiin tekemään lapsille mielekkääksi, jotta toimintaan osallistuminen olisi mielenkiintoista. Mikäli lapsi ei jostakin syystä kyennyt rauhoittumaan, sai luokasta lähteä ulkopuolelle yhdessä vanhemman kanssa ja palata sitten kun lapsi jaksoi taas ottaa osaa toimintaan. En torunut lapsia levottomasta käytöksestä, vaan pyrin kannustamaan ja kehumaan lasta silloin, kun hän onnistui tai osallistui toimintaan. Näin lapset saivat positiivisia kokemuksia itsestään ja omasta toiminnastaan musiikkileikkikoulussa, mikä puolestaan lisäsi motivaatiota osallistua muuhunkin toimintaan mukaan, keskittymisen vaikeuksista huolimatta.

3.3 Vanhemmat osana erityislasten musiikkileikkikouluryhmää

Musiikkileikkikoulussa ryhmän jäseniä olivat myös lasten vanhemmat ja mahdolliset sisarukset. Vanhempi oli musiikkileikkikoulussa lapsen tuki, johon lapsi turvautui hädän tai ahdistuksen hetkellä. Musiikkileikkikoulun alkaessa vaatimukseni oli, että vanhemmat osallistuisivat jokaiselle kerralle mukaan. Näin lasten pääasiallinen vastuu tunnilla oli aina vanhemmalla ja omana tehtävänäni ryhmän opettajana oli vastata tunnin kulusta sekä musiikillisten elämysten tarjoamisesta.

Musiikkileikkikoulutunneilla huomattiin pian, että yksi vanhemman tärkeimmistä tehtävistä tunneilla oli mahdollistaa lapsen osallistuminen toimintaan. Mikäli lapsi ei syystä tai toisesta kyennyt osallistumaan toimintaan, tuli vanhemman avustaa lasta niin, että lapsen osallistuminen mahdollistui. Jokainen vanhempi on oman lapsensa paras asiantuntija, joka tuntee lapsen ja tämän vahvuudet parhaiten.

Yksilön oppimisen kannalta oli tärkeää, että vanhemmat osasivat sanallistaa lapsensa tarpeita tai haluja. Vanhempien avulla pystyin ohjaamaan toimintaa yksilölle sopivaan suuntaan ja saatoin oppia tuntemaan lapsia paremmin. Joskus annoin vanhemmille ohjeita tai ehdotuksia siitä, miten he voisivat tukea lastaan esimerkiksi liikkeen avulla. Yhteistyö vanhempien kanssa oli erittäin hyödyllistä ja vuorovaikutus oli molemminpuolista.

Vanhemman tärkeimpänä osallistumiseen vaikuttavana tekijänä musiikkileikkikoulussa oli kuitenkin olla lapsen tukipilari, joka auttaa lasta selviämään haastavista hetkistä ja löytää lapselle sopivat keinot mm. itsesäätelyn tukemiseksi. Tunneilla tuli vastaan tilanteita, jolloin vanhempi osasi ennakoida lapsen käyttäytymisen perusteella esimerkiksi tulevan raivokohtauksen tai ahdistuksen tunteen. Vanhemmat osasivat sanallistaa tällaiset tilanteet, jolloin saatoin muokata toimintaa kaikille sopivaksi. Yhteistoiminnan kannalta tämä oli ensiarvoisen tärkeää tietoa ja vahvisti ryhmän yhteenkuuluvuuden tunnetta.

Yksi koko musiikkileikkikoulun päätavoitteista oli tukea lapsen osallistumista toimintaan, jotta lapsi saisi vuorovaikutuksen ja osallisuuden kokemuksia ryhmässä toimimisesta sekä yhdessä tekemisestä. Tavoitteena oli tukea lapsia toimimaan joko yksin tai yhdessä vanhemman kanssa pääasia oli, että lapset osallistuivat yhteiseen toimintaan. Joillekin lapsille osallistuminen vaati vanhemman jatkuvaa läsnäoloa ja osa lapsista kykeni hetkelliseen itsenäiseenkin toimintaan, jolloin lasta yritettiin rohkaista toimimaan itsenäisesti.

Pääasiassa vanhemmat olivat kuitenkin jatkuvasti kaikessa toiminnassa mukana, joka tarkoitti lapsen kanssa yhdessä työskentelyä. Lähikehityksen vyöhykkeeksi kutsutaan tilannetta, jossa lapsi työskentelee oman mukavuusalueensa ja tietotaitonsa ylärajalla yhdessä aikuisen kanssa. Lähikehityksen vyöhykkeellä lapsi kykenee sellaiseen toimintaan, joka ei ilman aikuista olisi mahdollista. Lähikehityksen vyöhykkeellä toimiminen mahdollistaa lapselle uusien asioiden oppimisen tuetusti vanhemman avustuksella. Lähes kaikki toiminta tunneilla tapahtuikin vanhemman avustuksella. Vanhemman tehtävänä oli näyttää lapselle esimerkkiä tai tukea lapsen motorisia taitoja, esimerkiksi ohjaamalla ja tukemalla eri kehonosia haastavissa liikkeissä. (Vygotski 1982, 183–185)

Lähikehityksen vyöhykkeellä lapsi kykenee siis sellaiseenkin toimintaan, joka ilman vanhemman läsnäoloa olisi mahdotonta. Tämä antaa lapselle valtavasti uskoa omaan pystyvyyteensä ja omiin kykyihinsä. Kun asioita harjoiteltiin ensin vanhemman avustuksella, lapsi saattoi pystyä samaan tehtävään myöhemmin itsenäisesti. Tällaiset hetket rohkaisivat kaikkia ryhmän jäseniä ja lisäsi lasten sekä aikuisten motivaatiota yhdessä toimimiselle. Ilman vanhempien läsnäoloa olisi ollut miltei mahdotonta tukea lasten yksilöllisiä erityistarpeita ja mahdollistaa oppiminen kaikille. Yhteistyö erityislasten vanhempien kanssa on ensiarvoisen tärkeää toiminnan onnistumisen ja lapsen oppimisen kannalta.

3.4 Musiikkikasvatus ja musiikkiterapia

Musiikkitoiminnalla on havaittu olevan monenlaisia vaikutuksia ihmiseen, mutta ennen kaikkea se tarjoaa mahdollisuuden ihmisten väliselle vuorovaikutukselle. Musiikki herättää tunteita ja mielikuvia, tarjoaa elämyksiä ja saattaa koskettaa yksilölle hyvin henkilökohtaisiakin aiheita ja tuntemuksia. (Hujala & Turja 2016, 122–123)

Musiikki toimii siis itseilmaisun ja vuorovaikutuksen välineenä, jonka avulla voidaan käsitellä omia tunteita ja ajatuksia ja jakaa omia tuntemuksia myös muille. Tällainen vuorovaikutuksen ydinajatus on olemassa sekä musiikkikasvatuksen saralla, että musiikkiterapiassa. Mielestäni hyvä vuorovaikutussuhde joko opettajan ja oppilaan välillä tai terapeutin ja asiakkaan välillä on perusedellytys kaikelle musiikkitoiminnalle ja sen etene miselle.

Turvallisesta vuorovaikutuksesta puhuttaessa ei ole niinkään väliä, katsotaanko musiikkitoimintaa musiikkiterapian vai -kasvatuksen näkökulmasta. Ilman turvallisuuden ja hyväksymisen tunnetta musiikkitalanteessa toiminta saattaa jäädä pintapuoliseksi, eikä sillä saavuteta haluttuja päämääriä. Omien kokemusteni mukaan pahimmassa tapauksessa ilman hyväksymisen ja turvallisuuden tunnetta ihminen sulkeutuu itseensä ja toiminnan mahdollistuminen vaikeutuu huomattavasti. Oikein käytettynä musiikki on hieno työväline ja turvallisessa vuorovaikutuksessa osallistujien välillä saatetaan päästä käsiksi ihmistä läheltä koskettaviin teemoihin, silloinkin kun kommunikaatiossa on vaikeuksia.

Erityisesti lasten kanssa toimittaessa pelkästään keskustelun varaan jäävä tieto lapsen kokemusmaailmasta on Jukka Tervon (*Musiikki varhaiskasvatuksessa, lapsi ja musiikkiterapia*, 2001, 206) mukaan usein kapea-alaista, ja musiikki toimii tässä suhteessa perusteltuna kommunikaation välineenä. Tervo kertoo artikkelissaan lasten olevan luonnostaan kiinnostuneita erilaisista soittimista, laulamisesta ja soittamisesta. Kun musiikkiin yhdistetään lapselle luontainen leikki, niin voidaan puhua musiikkileikistä, jonka avulla lapsi voi ilmaista vaikeitakin tunteita ja mielikuvia, vaikka tunteista puhuminen olisikin vaikeaa. (Tervo 2001, 207)

Erityislasten kanssa toimiessa tällainen vuorovaikutuksen väline saattaa toimia kaiken toiminnan mahdollistajana. Erityismusiikkikasvatuksen yhtenä peruskysymyksenä onkin löytää kullekin oppijalle sopivat väylät oppimiselle. Erityismusiikkikasvatuksen tärkeimpänä tehtävänä on taata musiikinoppiminen myös niille oppijoille, joilla on erityisvaikeuksia oppimisessa ja vuorovaikutuksessa.

Musiikkitoiminnalla on kuitenkin myös kuntouttavia vaikutuksia ja musiikkikasvattaja tarkastelee työssään jatkuvasti lapsen kehitystä, vaikka erityismusiikkikasvatuksen ensisijaisena tavoitteena onkin musiikillisten tietojen ja taitojen kehittäminen. Jukka Tervon (2001, 206) mukaan musiikkikasvattajat pääsevät tarkastelemaan läheltä lapsen kehitystä ja erilaisia kehityksen osa-alueita, kuten esimerkiksi kielellisiä valmiuksia, keskittymiskykyä, itseilmaisua sekä kykyä toimia vuorovaikutuksessa muiden lasten ja aikuisten kanssa.

Musiikkikasvattajan onkin tärkeää tehdä havaintoja, mikäli lapsen kehityksessä ilmenee jotakin poikkeavaa. Haastavaa on arvioida, milloin musiikkiharrastuksen kuntouttava vaikutus ja musiikkisuhteen ylläpitäminen on riittävää ja milloin tarvitaan esimerkiksi musiikkiterapian keinoja lapsen kuntoutumisen tueksi. Erityistä tukea tarvitsevien lasten kanssa

toimivien henkilöiden on kuitenkin hyvä analysoida musiikkiharrastuksen ja toiminnan itsessään tuomia terapeuttisia vaikutuksia ja niiden vaikutuksia lapsen kehitykseen.

Heidi Ahonen pohtii *Musiikki- sanaton kieli* kirjassaan onko kehitysvammaisen lauluharrastus musiikkiterapiaa vai musiikkiharrastus, siinä missä muillakin. Ahosen (2000, 22) mukaan musiikkiharrastus on tässä yhteydessä musiikin terapeuttista käyttöä, sillä sen avulla henkilö saavuttaa myös ulkomusiikillisia tavoitteita, kuten esimerkiksi mahdollisuuden omien tunteiden ilmaisuun, itsetunnon ja minäkuvan paranemiseen sekä rentoutumiseen. Musiikin terapeuttisella käytöllä Ahonen tarkoittaa kaikenlaista musiikkitoimintaa ja sen tuomia mahdollisuuksia myös terapeuttisessa mielessä.

Musiikki vaikuttaa aina ihmiseen kokonaisvaltaisesti ja herättää erilaisia tunteita sekä toimii vuorovaikutuksen välineenä, olipa kyseessä sitten musiikkiterapia tai musiikkikasvatuksen pohjalta laadittu toiminta. Ahonen (2000, 22) korostaa, että musiikkia voi käyttää terapeuttisesti kuka tahansa musiikista kiinnostunut henkilö, mutta musiikkiterapiaa voivat antaa vain alalle koulutetut pätevät terapeutit. Musiikkikasvattaja ei siis voi toimia musiikkiterapeuttina, vaikka musiikinopetus tarjoaakin myös terapeuttisia mahdollisuuksia.

Tervon (2001, 207) mukaan musiikkiterapiassa lapselta ei vaadita musiikillisia tietoja tai taitoja, eikä terapiassa käytetyllä musiikkitoiminnalla ole musiikillisia tavoitteita. Musiikkiterapiassa musiikki toimii välineenä vuorovaikutukselle ja se keskittyy terapeutin ja lapsen välisen yhteyden luomiseen ja ylläpitämiseen.

Musiikkiterapiaa käsittelevässä kirjassaan *Musiikki terveyden edistäjänä* (1989, 27) Kimmo Lehtonen kertoo musiikin tarjoavan terapiassa olevalle henkilölle suojaa ja etäännyttävän traumaattisia ja vaikeita ongelmia niin, että niitä voidaan käsitellä esimerkiksi musiikin synnyttämien mielikuvien, musiikkituotosten, piirrosten ja tarinoiden muodossa. Lehtonen korostaa musiikkitoiminnan tuovan esiin myös kipeitä ja traumaattisia asioita, jotka eivät muutoin välttämättä tulisi esille. Musiikin avulla ihminen voi avata syviäkin tunteuksiaan myös ei-kielellisin keinoin esimerkiksi soittamalla tai musiikin mukana liikuen. (Lehtonen 1989, 27)

Musiikkiterapialla ja musiikkikasvatuksella voidaan siis nähdä paljon yhteisiä toimintatapoja niiden erilaisista lähtökohdista huolimatta. Aiemmin mainittu musiikin terapeuttinen

käyttö tarjoaa mahdollisuuden luoda iloa ja onnistumisen kokemuksia esimerkiksi erityislapsille. Ajatus tällaisesta musiikin terapeuttisesta käytöstä synnytti ajatuksen erityislasten musiikkileikkikouluryhmän perustamisesta.

Lehikoinen (1973, 32) kiteyttää kauniisti kaikkein tärkeimmän perusajatuksen, joka sopii niin terapiaan, kuntoutukseen kuin opetukseenkin seuraavasti: "Jokaisen tulisi vain saada kehittyä niistä lähtökohdista, jotka hän on syntymässä saanut, ja kaikki - vajavaisetkin - elämän muodot tulisi hyväksyä samanarvoisina." (Lehikoinen 1973, 32) Tämä kaiken elämän samanarvoisuuden sekä yksilöllisyyden lähtökohta on toiminut perusajatuksenani musiikkileikkikouluryhmän opettamiselle ja perustamiselle. Musiikki kuuluu kaikille, erityisen tuen tarpeesta tai diagnooseista huolimatta.

Varhaisiän musiikkikasvatuksen työtapojen käyttö musiikin erityisopetuksessa vaikutti toimivalta sekä tutkimisen arvoiselta aiheelta. Tällaiselle toiminnalle on paikkansa ja tarpeensa, vaikka kyseessä ei olekaan musiikkiterapia, eikä toimintaa lähestytä terapeuttisessa mielessä. Ryhmää perustaessani tarkoitukseni oli luoda iloa erityislapsille ja heidän perheilleen ja musiikkileikkikouluryhmä toimikin harrastuspohjalta.

4 Erityislasten musiikkileikkikoulun toteutus

Erityislasten musiikkileikkikouluryhmä perustettiin yhteistyössä Monitoimikeskus Jaatinen Ry:n kanssa. Projektin alkaessa tavoitteena oli perustaa uusi ryhmä kehitysvammaisille lapsille opinnäytetyötä varten. Musiikkileikkikoulua lähdettiin mainostamaan eri tahoille sähköpostin välityksellä. Sähköpostiviestiin tuli vain muutama vastaus, mutta Monitoimikeskus Jaatinen näytti projektille vihreää valoa heti alussa. Jaatiselta pyydettiin tekemään musiikkileikkikoulua varten mainos, joka laitettiin mm. Jaatinen Ry:n nettisivuille.

Mainoksen avulla ryhmään ilmoittautui viisi perhettä, jotka olivat halukkaita osallistumaan musiikkileikkikouluun. Ilmoittautumisen ohella kävi ilmi, että kaikilla ryhmään ilmoittautuneilla lapsilla ei ollut kehitysvammaa, vaan muita oppimisen tai kehityksen vaikeuksia. Tästä johtuen ryhmän nimi muuttui jo projektin alussa erityislasten musiikkileikkikouluksi. Kun ryhmä oli saatu koottua, alettiin etsiä kaikille perheille sopivaa ajankohtaa musiikkileikkikoululle. Monitoimikeskus Jaatinen antoi luvan käyttää omaa tilaansa musiikkileikkikoulutuntien pitämiseen. Ryhmän perustaminen kävi mutkattomasti ja hyvässä yhteistyössä Jaatinen Ry:n kanssa.

Jaatinen Ry on perustettu vuonna 1997 vammaisten lasten vanhempien toimesta. Yhdistyksen tarkoituksena on tukea ja edistää vammaisten lasten ja heidän perheidensä elämänlaatua. Yhdistys järjestää lapsille ja heidän perheilleen erilaisia aktiviteetteja ja mahdollistaa avoimen keskustelun ja verkostoitumisen jäseniensä välillä. Yhdistys tarjoaa vertaistukea vammaisille lapsille ja nuorille sekä heidän läheisilleen. (Monitoimikeskus Jaatinen ry)

4.1 Lähtökohdat ja tavoitteet

Lähtiessäni toteuttamaan erityislapsille tarkoitettua musiikkitoimintaa jouduin perehtymään perusasioihin, sillä aiempaa kokemusta erityislapsista oli vain vähän. En ollut aikaisemmin ohjannut pelkästään erityislapsista koostuvaa ryhmää, mutta erityislapsista oli kokemusta aikaisemmissa musiikkileikkikouluryhmissäni.

Uusien haasteiden äärellä luotin musiikin voimaannuttavaan vaikutukseen sekä aitoon kohtaamiseen minun, lasten ja heidän vanhempiansa välillä. Uskoin saaneeni varhaisiän musiikkikasvatuksen koulutuksesta sellaisia välineitä, joilla pärjäisin myös erityislasten parissa. Valmistelin tuntisuunnitelmat jokaiselle kerralle huolellisesti ja pidin päiväkirjaa, johon kirjoitin kunkin kerran herättämiä ajatuksia.

Videoin jokaisen musiikkileikkikoulukerran helpottaakseni työni tulosten analysointia jälkeenpäin. Näin sain keskittyä opettamishetkellä vain läsnäoloon ja lasten kohtaamiseen, eikä minun tarvinnut huolehtia muistaisinko kaiken myöhemmin. Lasten vanhempien kanssa sovimme yhdessä, että kuvausluvalla tehdyt videoinnit ovat vain omaan käyttöni, eikä niitä julkaista osana opinnäytetyötäni. Niiden tarkoituksena oli ainoastaan helpottaa työni tekemistä. Pysin sijoittamaan videokameran aina niin, ettei se häirinnyt ryhmän toimintaa, eikä siihen kiinnitetty huomiota.

Projektin alkaessa esiin nousi muutama tärkeä tavoite liittyen työskentelyyni musiikkikasvattajana erityislasten kanssa. Halusin omassa työskentelyssäni korostaa positiivisen vuorovaikutuksen tukemista, sillä mielestäni musiikilla voidaan ilmentää sellaisia vuorovaikutuksen tasoja ihmisten välillä, joista on hyötyä erityislapsen kaikilla elämän alueilla. Keskityin jokaisella tunnilla turvallisen vuorovaikutussuhteen ja myönteisen op-

pimisympäristön luomiseen minun ja ryhmäläisten välillä. Kun vuorovaikutus ja ympäristö tukevat oppimista, voidaan keskittyä lapsen yksilöllisiin tarpeisiin ja oppiminen mahdollistuu.

Toisena tärkeänä tavoitteena pidin osallistumisen kokemuksen tarjoamista erityislapselle osana musiikkileikkikouluryhmää. Kun lapsella on esimerkiksi sosiaalisen kanssakäymisen haasteita, saattaa toimintaan osallistuminen ja sosiaalisten suhteiden solmiminen olla haastavaa. Lapsi voi jäädä yksin toiminnan ulkopuolelle henkilökohtaisten haasteidensa takia, joka muodostaa eräänlaisen noidankehän. Mikäli lapsi on eristäytynyt muista, on entistä haastavampaa saada lapsi osaksi toimintaa. Joskus erityislapset saattavat jäädä omien haasteidensa kanssa yksin, koska ympäristö ei syystä tai toisesta muokkautu vastaamaan erityisen oppijan tarpeita.

Mikäli ympäristö on sellainen, joka muokkautuu sen jäsenten mukaan yksilöille sopivaksi, voidaan keskittyä lapsen yksilöllisiin tarpeisiin ja uuden oppiminen mahdollistuu. Näin voidaan päästä irti ulkopuolisuuden ja eristäytyneisyyden noidankehästä ja lapsi saa kokea olevansa osa ryhmää. Kun lapsi saa kokemuksia itsestään osana ryhmää, eikä siitä ulkopuolisena jäsenenä, itsetunto ryhmätilanteissa vahvistuu. Motivaatio toimintaa kohtaan lisääntyy ja lapsi rohkaistuu tulemaan mukaan myös tulevaisuudessa.

Musiikkileikkikouluryhmässä halusin muokata oppimisympäristön sellaiseksi, jossa jokainen voi osallistua toimintaan sellaisena kuin on. Haastoin ryhmän lapsia osallistumaan toimintaan heidän omista lähtökohdistaan käsin, jotta lapsen itsetunto ja minäpystyvyyden kokemukset vahvistuisivat. Samalla halusin ylläpitää yhdessä tekemisen iloa ja tarjota lapsille musiikillisia elämyksiä. Musiikkileikkikoulun tulisi olla sellainen paikka, missä kaikki viihtyvät ja jossa asioita tehdään yhdessä musiikista nauttien.

Koko opinnäytetyöni tavoitteena oli tutkia varhaisiän musiikkikasvatuksen työtapojen käyttöä erityislusten musiikkileikkikouluryhmässä. Halusin nähdä käytännössä sen, so-pivatko edellä mainitut työtavat erityisten oppijoiden varhaismusiikkikasvatukseen. Toiminnallani halusin korostaa turvallisen oppimisympäristön ja kokonaisvaltaisten musiikillisten työtapojen merkitystä erityislusten opetuksessa.

4.2 Toiminnan suunnittelu

Musiikkileikkikouluryhmä kokoontui yhteensä viisi kertaa, joten suunnittelin viisi erilaista musiikillista kokonaisuutta eli tuntisuunnitelmaa jokaista kertaa varten. Valitsin toiminnan teemaksi kevään sekä linnut. Se tuntui luontevalta, sillä elimme kevättä ja saimme jo nauttia auringosta sekä lintujen laulusta. Halusin kaikkien viiden kerran muodostavan musiikillisen jatkumon, vaikka jokainen kerta olikin oma pienempi kokonaisuutensa. Valitsin teemaan sopivat sekä itselleni mieleiset laulut ja muun materiaalin, joiden pohjalta lähdin tekemään tuntisuunnitelmia.

Aloitimme jokaisen musiikkileikkikoulutunnin samalla alkulaululla, jossa toivotimme kaikki tervetulleiksi. Laulun aikana laulettiin jokaiselle lapselle vuorotellen ja lapsi sai soittaa samalla jotakin rytmisoitinta, esimerkiksi marakassia. Näin lapsi sai heti tunnin alussa kokemuksen siitä, että hän on tärkeä ja osa yhteistä toimintaa sekä ryhmän jäsen.

Jokainen tunti myös päätettiin loppulauluun, jossa vilkuttimme yhdessä laulaen ja totesimme musiikkileikkikoulutunnin päättyneeksi. Halusin näillä alku- ja loppulauluilla selkeyttää lapsille tunnin kulkua. Kun alkulaulu laulettiin aina tunnin alussa, lapsen oli helppompaa ymmärtää missä hän on ja mitä häneltä odotettiin. Tunnin lopussa laulettiin loppulaulu taas auttaa lasta ymmärtämään, että on aika lopettaa.

Laulut auttavat lasta jäsentämään tunnin kulkua ja luovat turvallisuuden tunnetta. Markku Kaikkonen kertoo Pro-gradu (2006, 62) tutkielmassaan *Kuvionuotit - uusi näkökulma musiikkikasvatukseen ja musiikin erityispedagogiikkaan* ymmärtämisen oikeutuksesta musiikin erityisopetuksessa. Kaikkosen (2006, 62) mukaan, erityisryhmiin kuuluvilla henkilöillä on usein ongelmana maailman kaoottisuus. Tällöin oppilaalta puuttuu hallinnankokemus omasta toiminnastaan, eikä hän välttämättä täysin ymmärrä, mitä hänen ympärillään tapahtuu tai miten hänelle annettuja ohjeita tulisi noudattaa.

Musiikilla voidaan hallita kaaoksen tunnetta, sillä musiikki on järjestyksen maailma, jossa on alku, keskikohta ja loppu. Se etenee säännönmukaisesti ja sitä on helppo seurata. Kaikkosen mukaan tämä helpottaa erityisen oppijan olemisen jäsentämistä opetustilanteessa. "Opettajan on osattava "tarjota" musiikki sillä tavalla, että oppilas ymmärtää mitä hän on tekemässä. Näin aikaansaadaan hallinnankokemus, kaoottisuus alkaa pala palalta järjestyä ja toimintaan on yhä helpompi tarttua. Oppilas ymmärtää, mitä hän on tekemässä ja mihin toiminta johtaa. Oppilas ymmärtää oppimansa ja alkaa kiinnittyä musiikin tekemiseen laajemmin." (Kaikkonen 2006, 62)

Muut musiikkileikkikoulutunneilla käyttämäni laulut olivat keväiseen teemaan liittyviä lauluja tai lintuaiheisia lauluja. Kaikki laulut sisälsivät erilaisia musiikillisia elementtejä ja pyrin käsittelemään niitä mahdollisimman monipuolisesti varhaisiän musiikkikasvatuksen työtavoilla. Varsinkin ensimmäisille kerroille valitsin vanhemmillekin tuttuja lauluja, jotta kynnys osallistua toimintaan olisi mahdollisimman pieni. Tutut laulut tuovat turvaa ja itsevarmuutta niin aikuisille, kuin lapsillekin uudessa ympäristössä, uusien ihmisten kanssa.

Alku- ja loppulaulujen lisäksi musiikkileikkikoulun ohjelmisto koostui kuudesta laulusta:

Itävaltalainen tervehdystanssi (Juntunen & Perkiö, 2010)

Lintu lensi oksalle (trad.)

Tikan tanssi (Musiikki- ja Kulttuurikeskus VERSO, 2011)

Pii- pii pikkuinen lintu (trad.)

Harakka huttua keittää (Lastenmusiikkiorkesteri Ammuu, 2011)

Puro puhelee (Perkiö, Huovi & Louhi, 2016)

Käytin musiikkileikkikoulussa myös tuttuja loruja, kuten esimerkiksi *Aurinko lettuja pais-taa* sekä *Harakka huttua keittää*. Edellä listattujen laulujen ja lorujen pohjalta lähdin suunnittelemaan erityislasten musiikkileikkikoulun toimintaa ja kaikkien viiden kerran muodostamaa suurempaa musiikillista kokonaisuutta.

Erityislasten musiikkileikkikoulun tuntisuunnitelmia tehdessä täytyi ottaa huomioon samoja asioita kuin tavallisenkin musiikkileikkikouluryhmän tunteja suunnitellessa. Esimerkiksi tunnin kesto, lasten ikä, ryhmän koko, tila ja välineet sekä kellonaika on otettava aina huomioon tuntisuunnitelmaa tehdessä. Kun kyseessä oli erityisistä oppijoista koostuva ryhmä, täytyi huolehtia myös lasten erityistarpeiden huomioinnista, kommunikoinnin ja vuorovaikutuksen onnistumisesta sekä toiminnan mahdollistamisesta kaikille.

Toiminnan tuli olla mielekästä ja riittävän haastavaa, mutta ei liian hankalaa, jotta kaikki pääsivät osallistumaan toimintaan. Ryhmän lapset olivat kovin eri-ikäisiä, joten se osaltaan hankaloitti toiminnan suunnittelua. Ikähaarukka ryhmässä oli 1–7 ikävuoden välillä, joten kaikki toiminta oli muokattava myös eri ikätasolle sopiviksi.

Projektin edetessä kiinnitin kuitenkin enemmän huomiota lasten yksilöllisiin kehitystasoihin sekä vahvuuksiin kuin ikään. Ryhmässä olevat lapset olivat kaikki eritasoisia ja eri

kehitysvaiheissa, joten saman ikäisten lasten ikätasoon vertaaminen oli käytännössä turhaa. Toisaalta kokemukseni eri-ikäisten lasten kehitysvaiheista ja taidoista selkeytti toiminnan suunnittelua, mutta lasten yksilöllisten tarpeiden huomioon ottaminen oli välttämätöntä toiminnan mahdollistumiselle. En asettanut niinkään ikätasoon liittyviä tavoitteita ryhmässä olleille lapsille, vaan keskityin jokaisen lapsen omiin vahvuuksiin ja yksilöllisten tavoitteiden saavuttamiseen.

Koko ryhmälle yhteisiä tavoitteita olivat yhdessä toimiminen, kuten esimerkiksi piirissä kulkeminen, kaverin kanssa tanssiminen sekä toimintaan osallistuminen. Yksilöllisellä tasolla tämä tavoite tarkoitti jokaisen lapsen osallistumista omista lähtökohdistaan käsin. Opettajana pyrin luomaan tunneille turvallisen ilmapiirin ja vuorovaikutuksen, johon jokainen sai osallistua omien mahdollisuuksiensa mukaisesti.

Mielestäni tärkeä lähtökohta koko musiikkileikkikoulutoiminnalle tulisi olla ilo yhdessä tekemisestä ja musiikkitoiminnan tulisi olla hauskaa ja lasta rohkaisevaa. Turvallisessa ilmapiirissä musiikilliset taidot kehittyvät ja minäpystyvyyden kokemukset vahvistuvat. Näin syntyy myös lapsen innostus musiikkiharrastusta kohtaan ja lapsi kiinnittyy musiikkiin luoden turvallisen musiikkisuhteen. Opettajalla on musiikkisuhteen ja turvallisen ilmapiiriin luomisessa kaikki vastuu ja ne on aina otettava huomioon myös tunteja suunniteltaessa.

Yksilöllisten ja ryhmän yhteisten tarpeiden huomioon ottamisen lisäksi tunteja suunniteltaessa tulisi kiinnittää huomiota myös käytettyyn tilaan. Tilan tulisi olla lapsille turvallinen ja siellä tulisi olla toimintaan tarvittavat välineet helposti saatavilla. Projektin aikana huomasin, että ylimääräiset tavarat ja soittimet vievät helposti lapsen huomion, joten karsin niitä pois musiikkileikkikoulutilasta.

Musiikkileikkikoulussa havaitsin, että lapsella jolla on vaikeuksia esimerkiksi keskittymisessä saattaa kiinnittää huomiota pieniinkin yksityiskohtiin ja toimintaan osallistuminen saattaa häiriytyä ylimääräisistä tekijöistä tilassa. Myös erilaiset yliherkkyydet esimerkiksi valolle, kosketukselle ja äänille tulisi ottaa huomioon suunnittelussa. Soitinten valinnassa kannattaa pohtia, sopivatko kaikki soittimet ryhmässä oleville lapsille ja miten niitä tulisi käyttää kunkin lapsen kohdalla.

Musiikkileikkikouluryhmässäni jotkin lapset reagoivat voimakkaasti myös erilaisiin ääniin tai kosketukseen. Esimerkiksi kovat äkilliset äänet saattoivat aiheuttaa ahdistusta ja häiritsivät toimintaan osallistumista sekä keskittymistä. Tällaiset aisteja kuormittavat tekijät vaikeuttivat niiden lasten keskittymistä, jotka reagoivat aistiärsyksiin herkästi. Omien kokemusteni mukaan erityisryhmää opettaessa äänenvoimakkuuden tulisi olla sopiva ja äkillisiä tai kovia ääniä tulisi välttää. Perustetun musiikkileikkikouluryhmän soittohetkiin valitsin esimerkiksi vain sellaisia soittimia, joista ei lähde kovaa ääntä tai vältin tiettyjen soitinten yhtäaikaista soittamista. Myös kuulon alenemat pyrin huomioimaan musiikkileikkikoulutunneilla esimerkiksi viemällä lapsen korvan lähelle soitinta tai muuta äänilähdettä. Näin mahdollistettiin kaikkien lasten osallistuminen yhteisiin soittohetkiin.

Sovimme perustetun ryhmän vanhempien kanssa, että tilasta saa poistua, mikäli lapsi tarvitsee hetken aikaa rauhoittumiselle oman vanhemman kanssa. Tällaista sääntöä en ole käyttänyt aikaisempien musiikkileikkikouluryhmieni kanssa, mutta koin sen helpottavan lasten lisäksi myös vanhempien huolta oman lapsensa jaksamisesta. Muutaman kerran kävikin niin, että soittohetkellä äänen tai ympäröivän hälinän käydessä lapselle liian ahdistavaksi, pieni huilauksen ulkopuolella helpotti lapsen jaksamista. Myös raivokohdauksen tullessa oli hyvä, kun lapsi sai aikaa rauhoittumiselle muun hälinän ulkopuolella. Rauhoittumisen jälkeen lapset palasivat mukaan ja jaksoivat yleensä tunnin loppuun asti.

Tunteja suunnitellessa oli hyvä ottaa huomioon mahdolliset keskeytykset ja siirtymiin eli toiminnasta toiseen siirryttäessä oli hyvä varata hieman enemmän aikaa. Kaikki toiminta tuli alustaa selkeästi ja lyhyesti erilaisia apuvälineitä, kuten esimerkiksi kuvia käyttäen. Ohjeiden annossa pyrin olemaan selkeä ja käyttämään mahdollisimman vähän puhetta. Koin konkreettisen esimerkin kautta ohjaamisen, esimerkiksi liikkeen tai kuvan siitä, mitä seuraavaksi tehdään, helpottavan ohjeiden seuraamista ja ymmärtämistä.

Erityislasten musiikkileikkikoulun tuntisuunnitelmien teko ei mielestäni ollut sen vaikeampaa kuin muutenkaan, mutta lasten yksilöllisiin tarpeisiin tuli kiinnittää enemmän huomiota. Tuntisuunnitelmat toimivat musiikkileikkikoulutunnilla ikään kuin navigaattorina, joka näyttää mahdollisia reittejä tunnin etenemiselle. Joskus reitiltä saattaa eksyä, joskus käytetään kiertotietä perille löytämiseksi. Mikäli joku ennalta suunniteltu asia ei toimi, opetustilanteessa voi aina etsiä uuden reitin. Opettajan tehtävänä on navigoida reitti sellaiseen suuntaan, joka hyödyttää kaikkia oppijoita. Yleensä parempiin lopputuloksiin päästään, kun opettaja uskaltaa heittäytyä ja improvisoida tilanteen sitä vaatiessa.

Musiikinopetuksessa koettu matka on usein tärkeämpi kuin sen päämäärä. Jokainen musiikkileikkikoulutunti on kuin matka ja etukäteen on suunnitelmasta huolimatta vaikeaa tietää tarkalleen, mitä matkan aikana tulee tapahtumaan. Toisaalta, ilman tuntisuunnitelmaa eli navigaattoria matkasta saattaa tulla epämääräinen ja jäsentymätön. Opetustilanteessa itseäni opettajana helpottaa selkeä kuva siitä, mihin suuntaan voisimme yhdessä kulkea. Tällöin myös mahdollisten vaihtoehtoisten reittien huomaaminen on mahdollista.

4.3 Musiikkileikkikoulutuntien kuvaukset

Seuraavaksi opinnäytetyössäni kuvailen tarkemmin, mitä erityislasten musiikkileikkikoulutunneilla tehtiin ja millainen kokonaisuus projektista muodostui. Selvennän myös ryhmälle asettamiani tavoitteita ja omia tavoitteitani ryhmän opettajana. Musiikkileikkikoulutuntien tuntisuunnitelmat löytyvät liitteestä 1 opinnäytetyöni lopusta.

Musiikkileikkikoulun jokainen tunti alkoi ja loppui samalla tavalla joka kerta, jotta lapsi ymmärtäisi mitä seuraavaksi tapahtuu ja tunnille olisi turvallista tulla ja lähteä. Tunnin keskivaiheilla työstimme jotakin laulua erilaisilla varhaisiän musiikkikasvatuksen työtaivoilla esimerkiksi soittaen tai liikkuen. Musiikkileikkikoulutunneilla käyttämämme soittimisto koostui erilaisista rytmi- ja lyömäsoittimista kuten kehärummuista, djemburummuista, marakasseista ja kapuloista. Säestyssoittimina käytimme bassoksylofonipaloja sekä pianoa. Musiikkileikkikoulutunnin loppuvaiheilla teimme usein loppurentoutus, jonka tarkoituksena oli herätellä eri aisteja ja rauhoittaa lapsi kuuntelemaan musiikkia. Tunnin toiminnan seuraamisen tukena opetustilassa oli kuvallinen ohjelma, jonka kävimme läpi yhdessä lasten kanssa jokaisen tunnin alussa.

Kuvassa 2 on koottuna musiikkileikkikoulussa käyttämäni tukikuvat, joiden tarkoituksena oli havainnollistaa lapsille, mitä tapahtuu seuraavaksi. Tukikuvat käsittelevät yleisiä musiikkileikkikoulussa tarvittavia toimintoja kuten laulamista, kuuntelemista, taputtamista, soittamista, tanssimista sekä vilkuttamista. Kuvat olivat jokaisella musiikkileikkikoulutunnilla asetettu näkyville siinä järjestyksessä, kun toiminnot oli tarkoitus tehdä. Kuvat poistettiin näkyviltä, kun kyseinen toiminto oli tehty. Näin lasten oli helppo seurata tunnin kulkua konkreettisesti. Jokainen tunti aloitettiin laulamisen tukikuvalla ja lopetettiin vilkuttamisen kuvaan, jotta tunnin aloitus ja lopetus olivat selvästi näkyvissä. Kuvista oli hyötyä

ryhmän isoimmille lapsille, joille kuvien käyttäminen toiminnan tukemisena oli jo ennestään tuttua.



Kuva 2. Musiikkileikkikoulussa käytetyt tukikuvat järjestyksessä: laulaminen, kuunteleminen, ta-puttaminen, soittaminen, tanssiminen ja vilkuttaminen. (Papunet)

4.3.1 Muskarimatkan aloitus

Ensimmäisellä kerralla suurimpana teemana oli ryhmäläisiin tutustuminen ja mukavan yhteisen muskarimatkamme käynnistäminen. Uuden ryhmän aloitus on aina jännittävää ja vaatii niin lapsilta, aikuisilta kuin opettajaltakin rohkeutta kohdata uusia ihmisiä. Ensimmäisellä kerralla on tärkeää luoda turvallinen ilmapiiri, sillä ensivaikutelma opettajasta ja koko musiikkileikkikoulusta saattaa vaikuttaa lapsen mielessä vielä monen kerran jälkeenkin. Otinkin tavoitteekseni saada kontaktin jokaiseen lapseen, jotta lapset saisivat heti ensimmäisellä kerralla turvallisen vuorovaikutuksen kokemuksen musiikkileikkikoulussa.

Aloitimme jokaisen musiikkileikkikoulutunnin ensin tervehdystanssilla, jonka jälkeen lauloimme jokaiselle lapselle alkulaulun, jossa toivotettiin lapset tervetulleiksi ja kyseltiin

perheiden kuulumisia. Tervehdystanssin aikana istuimme piirissä lattialla taputtaen musiikin mukana. Tietyissä kohdassa musiikkia vilkutamme aina ensin oikealla ja sitten vasemmalla kädellä, tervehtien kaikkia ryhmäläisiä.

Tämän tervehdystanssin tarkoituksena oli vilkutuksen avulla luoda kontakti muihin ryhmäläisiin. Osallistumiskynnys tähän tehtävään on matala, sillä kappale on instrumentaalimusiikkia, eikä siinä tarvitse laulaa. Näin kaikki ryhmäläiset pystyivät osallistumaan pelkästään imitoimalla opettajan liikkeitä. Halusin ensimmäisen yhteisen musiikillisen kokemuksemme olevan sellainen, johon kaikki voisivat osallistua.

Alkulaulussa lauloimme kaikille lapsille vuorotellen. Jokainen lapsi sai vuorollaan soittaa marakassia, joka toimi ikään kuin tervehdyksenä lasten osalta. Ryhmän lapsista suurin osa ei käyttänyt puhetta kommunikointinsa välineenä, joten soittaminen mahdollisti tervehdyksen myös niiden lasten kohdalla, joille sanallinen viestintä oli syystä tai toisesta mahdotonta.

Ensimmäisen kerran työkappaleiksi valitsin useimmille tutun *Lintu lensi oksalle*-kansanlaulun (trad.) sekä lintuteemaan sopivan *Tikan tanssi*-kappaleen (*Piilometsän säveliä*, 2013). *Lintu lensi oksalle*-laulu toimii tanssiin ja lauluun kutsuvana laululeikkinä, jossa etsitään aina uusi pari, jonka kanssa tanssita. Laulun avulla päästään liikkumaan tilassa yhdessä vanhemman kanssa ja tutustumaan lähemmin muihin musiikkileikkikoulukavereihin tanssin avulla.

Tikan tanssi-kappale toimi teemaan tutustuttajana, jonka avulla tutustuimme lintuihin. Teimme erilaisia koputusääniä ja käytin apuna myös kuvaa tikasta. Soitimme kappaletta malleteilla ksylofonipaloihin ja kappaleen avulla harjoittelimme erilaisia musiikin elementtejä kuten rytmiä, dynamiikkaa, harmoniaa ja taukoa.

Mallettijumpan tarkoituksena oli saada aikaan vuorovaikutustilanne soitettaessa sekä ilmentää suuntia ylös ja alas. Hienomotorisesti mallettiin tarttuminen ja ksylofonipalan keskelle soittaminen on haastavaa ja vaatii soittajalta jo monenlaisia taitoja, jotta soittaminen on mahdollista. Laulua tanssiessa harjoittelimme myös eteen ja taakse liikkumista sekä piirin kehällä myötä- että vastapäivään liikkumista, eli erilaisten suuntien hahmottamista.

Pii-pii pikkuinen lintu -kappale (trad.) toimii aisteja aktivoivana loppurentoutuksena. Käytin kevyitä höyheniä lasten kutitteluun ja himmensin tilasta valot näköaistin vaimentamiseksi, jotta kappaleen kuuntelulle ja tuntoaistin aktivoitumiselle jäisi tilaa. Tällaiseen harjoitukseen jokainen lapsi voi osallistua vain makaamalla paikallaan, mutta vaatii usein kärsivällisyyttä ja muiden aistiärsykkeiden poissulkemista onnistuakseen.

Ensimmäisen kerran ehdottomasti mieleenpainuvien hetki oli, kun tanssimme piirissä niin, että jokainen ryhmän jäsen oli mukana. Oli hienoa seurata lasten iloa omasta onnistumisestaan sekä vanhempia, jotka olivat ylpeitä lapsistaan. Tällainen osallistumisen kokemus, jossa lapsi saa olla yhtä muiden kanssa ilman erityistarpeiden korostamista, on ilmeisen tärkeää sekä vanhemmille, että lapsille.

Huomasin useasti prosessin aikana että toimintaan saattaa olla vaikea ryhtyä, sillä vanhemmat saattavat kokea pelkoa siitä, ettei oma lapsi kykenekään suoriutumaan tehtävästä. Kun kannustin ja iloitsin lasten osaamisesta ja keskityin heikkouksien vahvistamisen sijasta lasten omiin henkilökohtaisiin vahvuuksiin, huomasin myös vanhempien rentoutuvan ja huomaavan lapsensa vahvat puolet.

Tämä puolestaan vahvisti koko ryhmän välistä vuorovaikutusta ja teki oppimisympäristöstä turvallisen ja myönteisen sen kaikille jäsenille. Kun oppimisympäristö palvelee oppiltaan oppimista, voidaan oppilasta haastaa toimimaan yhdessä opettajan tai vanhemman avulla lähikehityksen vyöhykkeellä.

Ensimmäisellä kerralla koin saavuttaneeni itselleni asettamani tavoitteen kontaktin saamisesta lasten kanssa. Vaikka ryhmän lapset olivat kovin eri-ikäisiä ja taidoiltaan eritasoisia, saimme musisoitua yhdessä ja ennen kaikkea lapsilla sekä heidän vanhemmiltaan tuntui olevan mukavaa. Yhteinen muskarimatkamme alkoi lämminhenkisissä tunnelmissa ja siitä oli hyvä jatkaa eteenpäin.

4.3.2 Yksilöllisyyden kokemus musiikkileikkikoulussa

Toiselle musiikkileikkikoulutunnille osallistui vain yksi perhe viidestä, mikä vaikutti tunnin kulkuun merkittävästi. Etenimme samalla tuntisuunnitelmalla kuin ensimmäiselläkin kerralla, mutta paikalla ollut perhe sai vaikuttaa tekemisen laatuun enemmän ja otin huomioon myös heidän toiveitaan ja tarpeitaan. Tunti oli ikään kuin yksilö-opetusta, jolloin opetuksen luonnekin muuttui merkittävästi.

Kaikkeen tekemiseen kului esimerkiksi vähemmän aikaa, kun välineitä ja muita tarvikkeita tarvittiin vähemmän. Emme tietenkään voineet noudattaa tuntisuunnitelmaa sokeasti, vaan tällä kertaa sain improvisoida ja soveltaa tekemistä yksilöllisempään muotoon. Seuraavaa kertaa varten tuli ottaa myös poissaolleet ryhmäläiset huomioon. Tunnilla edettiin lapsen ehdoilla ja tunnelma oli rauhallinen.

Koska mukana oli vain yksi perhe, saimme keskittyä juuri kyseisen lapsen ominaisuuksiin ja vahvuuksiin. Soitimme, lauloimme ja tanssimme tunnilla yhdessä ja vuorovaikutus tapahtui paljon henkilökohtaisemmalla tasolla, kuin ensimmäisellä kerralla jolloin paikalla olivat kaikki viisi perhettä. Musiikkileikkikoulun jälkeen totesimme yhdessä meillä olleen mukavaa ja ettei tunti mennyt hukkaan, vaikka paikalle ei tullutkaan muita perheitä.

Ryhmäytymisen kannalta olisi ollut hyvä, jos kaikki perheet olisivat päässeet osallistumaan toiselle kerralle. Ensimmäisillä kerroilla ryhmäytyminen on voimakkaimmillaan, joten tutustuminen jäi kokonaisuudessaan vain yhteen kertaan. Myös viikko viikolta etenevää tuntisuunnitelmaa tuli muokata, sillä emme voineet edetä niin kuin alun perin oli suunniteltu.

Erityislasten perheessä ja yleisestikin lapsiperheessä arki saattaa olla haastavaa, eivätkä kaikki suunnitelmat välttämättä toteudu niin kuin on tarkoitus. Saattaa olla, ettei lapsi esimerkiksi huonosti nukutun yön jälkeen tai muun syyn takia jaksaa lähteä musiikkileikkikoulutunnille. On tärkeää, että vanhemmat toimivat aina oman lapsensa jaksamisen ehdoilla ja pohtivat onko tänään järkevää lähteä musiikkileikkikouluun vai ei. Poissaoloihin vaikutti myös sairastelu, jolloin musiikkileikkikouluun ei voitu osallistua. Poissaolleet perheet jättivät musiikkileikkikoulun väliin joko sairastelun tai arjen muuttuvien tekijöiden takia, jolloin osallistuminen musiikkileikkikouluun koettiin liian raskaaksi.

4.3.3 Vuorovaikutuksen syveneminen

Kolmannella musiikkileikkikoulutunnilla mukana oli kaksi perhettä viidestä. Jälleen kerran jouduin soveltamaan työskentelyäni yksilöllisempään suuntaan ja lasten näkökulmasta pieni ryhmäkoko oli oikeastaan rikkaus. Näin sain keskittyä kahteen lapseen paremmin ja läheinen vuorovaikutuksemme syveni entisestään.

Tunnilla saatoin ottaa aikaa yhteiselle työskentelylle vuorotellen kummankin lapsen kanssa, joka lisäsi yhteistä luottamusta lasten ja minun välillä. Kun paikalla oli vain kaksi perhettä, sain tutustua paremmin myös vanhempiin. Vanhemmat kuvailivat millaisia lapset ovat kotioloissa, joka osoittautui hyvin tärkeäksi työskentelyni kannalta ja saatoin oppia tuntemaan lapsia vielä paremmin.

Kolmannella kerralla oli huomattavissa jo selvää tuttuuden tunnetta minun ja lasten välillä. Lapset uskalsivat rohkeammin osallistua toimintaan, kun edellisten kertojen perusteella oli kertynyt kokemusta siitä, mitä tuleman pitää. Tutut alkulaulut edesauttoivat tunnin käynnistymistä ja lapset osallistuivat innolla mukaan. Alkulaulujen jälkeen siirryimme jälleen käsittelemään lintuteemaa.

Käytin teeman elävöittämisen tukena pehmolelulintuja, jotka pitivät erilaista sivitystä ja lintu-ääniä. Lapset saivat tutkia lintuja ja lennättää niitä *Lintu lensi oksalle*- kappaletta laulaen. Tämän tarkoituksena oli alustaa lintuteemaa, jotta lasten olisi helpompi osallistua toimintaan. Tällöin lapsella oli käsitys siitä, mitä tapahtuu ja miksi. Samalla halusin palauttaa kappaleen melodian lasten mieleen ikään kuin huomaamatta, kun keskittyminen oli itse leikissä.

Työstimme samaa kappaletta myös tanssien ja tarkoituksena oli ottaa kontaktia muihin ryhmäläisiin etsimällä uusia tanssikavereita. Koska olimme tehneet samaa laulua jo aiemmin, saatoin haastaa lapsia vähän vaikeampaan tekemiseen. Laulun a-osassa kävelimme piirin kehällä ja b-osassa oli aika etsiä uusi tanssipari. Aikaisemmillä kerroilla olimme harjoitelleet piirissä kävelemistä, joten saatoimme tehdä yhteisen piiritanssin.

Piirimuoto toi tanssiin järjestystä ja lapselle oli selvää, missä oma paikka on ja mihin liikumme seuraavaksi. Aiemmillä kerroilla tilassa vapaa liikkuminen saattoi aiheuttaa hämmennystä ja lapsilla, joilla oli vaikeuksia toiminnanohjauksessa, jäivät helposti ulkopuolelle esimerkiksi jähmettymällä paikoilleen tai vetäytymällä tilanteesta kokonaan pois. Piirimuodostelmassa kaikki lapset saivat olla mukana ja se tuntui toimivan vapaata liikettä paremmin.

Kolmannen kerran toinen työskentelykappale oli jälleen *Tikan tanssi*, joka oli jo aiemmilta kerroilta tullut kaikille tutuksi. Vanhemmat lauloivat mukana ja lapsilla oli käsitys siitä, mitä laulussa tapahtuu. Jatkoimme kappaleen soittamista ksylofonipaloilla ja malleteilla, joka osoittautui oikein toimivaksi ja mukavaksi hetkeksi. Soittohetkellä koimme jotakin

uutta ja tärkeää eri dynamiikoilla työskentelystä ja sen vaikutuksista ryhmän lapsiin. Huomasimme matalammalla äänenvoimakkuudella soittamisen helpottavan lasten keskittymistä ja työskentelyä.

Kun lapset olivat jo tulleet minullekin tutummiksi, saatoin jo etukäteen tehdä päätelmiä siitä, miten lapset saattaisivat reagoida erilaisiin tilanteisiin tai ääniin. Soittotilanteessa lapset reagoivat voimakkaasti eri dynamiikoilla eli hiljempaa tai kovempaa soittamiseen. Jos lapsi kokee äänet keskimääräistä voimakkaampina, on ymmärrettävää, että tavallisenkin äänenvoimakkuudella soittaminen saattaa tuntua ahdistavalta ja lapsi saattaa reagoida tilanteeseen esimerkiksi peittämällä korvansa tai kääntämällä selkensä tilanteesta selviämiseksi.

Tällaisessa tilanteessa opettajan nopea vastaus lapsen reaktioon on tärkeää. Muun ryhmän soitto on saatava sellaiselle äänenvoimakkuuden tasolle, jotta kaikki pystyvät osallistumaan toimintaan. Hiljaa soittaminen on tärkeä taito niin lapselle, kuin aikuisillekin ja vaatii soittajalta kärsivällisyyttä ja pitkäjänteisyyttä.

Eri dynamiikoilla soittaminen harjaannuttaa lasta myös kuuntelemaan toisia: "Kun muut soittavat hiljaa, minunkin täytyy soittaa hiljaa". Toisten kuunteleminen yhteissoittotilanteessa on tärkeää musiikillista tietotaitoa, joka harjaannuttaa myös sosiaalista kanssakäymistä sekä toisten huomioon ottamista. Opettajan on jatkuvasti luettava oppilaiden reaktioita varsinkin jos lapsi ei puheella kykene ilmaisemaan itseään. Ilmeet ja eleet antavat opettajalle valtavasti tietoa lapsesta, jos lapsia tarkkailee muun toiminnan ohessa. Kun ryhmä saatiin soittamaan hiljempaa, kaikki lapset saivat soittaa mukana ja ahdistavastakin tilanteesta selvittiin yhdessä koko ryhmän yhteisen toiminnan avulla.

Lopputunnista oli jälleen loppurentoutuksen aika, jota alustin *Aurinko lettuja paistaa*-lorun lukemisella. Etsimme lasten kanssa kuuntelukorvat yhdessä, jonka jälkeen käytiin pötköttämään omalle patjalle lorua kuunnellen. Lorun jälkeen puhaltelimme höyheniä linnunpesässä leväten ja *Pii-pii pikkuinen lintu*-laulua kuunnellen. Päätimme tunnin jälleen tuttuun *Minä vilkutan*-loppulauluun kanteleen säestyksellä laulaen.

Loppurentoutuksessa haastavinta oli saada lapset rauhoittumaan ja herkistymään aistien varaan. Kappaleen kesto oli noin kolme minuuttia, jonka aikana jokainen lapsi jaksoi olla hetken paikallaan ja kuunnella musiikkia. Loppuajan lapset puhalsivat höyheniä ja

keksivät erilaisia tapoja kuljettaa niitä. Halusin tarjota rentoutuksen ohelle jotakin tekemistä, sillä pelkkä kuunteleminen ja paikallaan olo olisi ollut liian vaativaa esimerkiksi ylivielkkäille lapsille ja huomio olisi kiinnittynyt kokonaan pois musiikista.

4.3.4 Uutta ja vanhaa tekemistä yhdessä

Neljännellä kerralla halusin ottaa työn alle loputkin ohjelmistoon valitsemani laulut. Edellisissä kappaleita ja samaa tuntisuunnitelmaa oli jo työstetty kolme kertaa, joten tuntui hyvältä ottaa loputkin laulut käyttöön. Alkulaulujen jälkeen tanssimme *Tikan tanssin* piiri-muodostelmassa ja oli mukavaa huomata, että kaikki paikalla olleet kaksi lasta perheineen osallistuivat mielellään mukaan. Musiikkileikkikoulutunnilla olleet kaksi perhettä olivat samat kuin edelliselläkin kerralla, mikä mahdollisti uusien laulujen työstämisen ja suuremman musiikillisen kokonaisuuden jatkumisen.

Uudeksi työskentelykappaleeksi valitsin *Puro puhelee*-kappaleen (Perkiö, Huovi & Louhi, 2016) joka on rakenteeltaan AB-muotoinen, se sisältää siis kaksi erilaista musiikillista osaa. Alustin lintuteemaa lintupehmoeluilta, jotka joivat vettä suuresta virtaavasta purosta. Mietimme lasten kanssa yhdessä, miten puro virtaa ja millaisia ääniä purosta kuuluu. Teimme puron ääniä eri kehonosilla ja samalla kappaleen melodia tuli tutuksi laulamalla.

Musiikin muodon harjoittelu on yksi varhaisiän musiikkikasvatuksen musiikillisten elementtien osa-alueista ja tärkeää musiikin hahmottamisen kannalta. Kappaleen muodon hahmottamiseksi teimme laulun eri osissa erilaisia toimintoja. Kappaleen a-osassa teimme kehollamme puron ääniä ja b-osassa taputimme perussykkeessä joko reisiin tai käsiin. Käytettyjen liikkeiden tarkoituksena oli tukea kappaleen rakenteellisen muodon hahmottamista. Siirsimme samat äänet ja taputtelut rumpuihin ja sama musiikillisen muodon hahmottaminen vahvistui soittamalla. Samalla harjoittelimme myös perussykkeessä soittamista ja erilaisten äänenvärien erottelua rummulla.

Halusin työstää *Puro puhelee*-laulua mahdollisimman monipuolisesti, joten teimme kappaleeseen myös huivitanssin, jonka eri osissa teimme jälleen erilaisia toimintoja esimerkiksi huivien hulmuttelua ja erilaisten suuntien etsimistä huivien avulla. Ensimmäisellä työstökerralla annoin lasten myös nauttia vapaasti kauniista värillisistä silkkihuiveista ja lapset tuntuivat luonnostaan nauttivan pelkästä huivin liikkeestä musiikin tahdissa. Liik-

kumisen lisäksi tavoitteena oli tukea ja eriyttää näköaistia. Silmät seuraavat automaattisesti huivin liikettä, kun sitä heilutetaan eri suuntiin. Samalla vahvistuu myös silmän ja käden välinen koordinaatio.

Tunnin lopuksi hieman rauhallisemmaksi toiminnaksi valitsin *Harakka huttua keittää* -lorun, josta kuuntelimme käsileikkiä leikkien Lastenmusiikkiorkesteri Ammuun! lauluversion (Lastenmusiikkiorkesteri Ammu!, 2011). Lapset saivat istua vanhempiansa sylissä ja vanhemmat tekivät tuttua käsileikkiä lapsen sormilla. Kappale toimi samalla hienomotorisena harjoituksena, jossa käytiin vuorotellen kaikki sormet läpi.

Käsileikin jälkeen kävimme linnunpesään kutittelemaan ja puhalttelemaan höyheniä tutun *Pii-pii pikkuinen lintu* -kappaleen säestyksellä. Tunti lopetettiin jo kaikille tutuksi rutiiniksi muodostuneeseen loppulauluun.

Neljännellä tunnilla yhdistelin vanhoihin ja tuttuihin lauluihin uusia kappaleita, jotta tunnin rutiinit eivät uusien laulujen myötä häviäisi. Samankaltainen eteneminen helpottaa tunnin seuraamista ja luo lapselle tuttuuden sekä turvallisuuden tunnetta. Myös vanhemmat uskaltavat rohkeammin osallistua toimintaan mukaan, kun edes osa materiaalista on jo edellisiltä kerroilta tuttua. Vanhemmat näyttävät perhemusiikkileikkikoulussa esimerkkiä lapsilleen tekemällä ja leikkimällä mukana, joten opettajan on tärkeää osallistaa myös vanhempia toimintaan.

4.3.5 Muskarimatkan lopetus

Musiikkileikkikoulun viides ja viimeinen kerta oli ajallisesti hieman pidempi kuin aiemmat kerrat, sillä se sisälsi lyhyen palautehetken yhdessä perheiden kanssa. Viimeiselle kerralle osallistui kolme perhettä viidestä. Kaiken kaikkiaan musiikkileikkikoulukokeiluun osallistui siis aktiivisesti kolme perhettä. Kaksi muuta perhettä olivat mukana vain ensimmäisellä kerralla, eivätkä päässeet sairastelun tai muiden syiden takia osallistumaan muille kerroille.

Viimeisen kerran kunniaksi halusin tarjota lapsille aistielämyksiä ja mieleistä tekemistä, jotta musiikkileikkikoulusta jäisi mukavia muistoja ja hyvä mieli. Aloitimme tunnin tuttuun tapaan alkulauluilla, joiden jälkeen siirryimme *Harakka huttua keittää* -leikkilaulun pariin. Teimme käsileikin yhdessä samalla tavalla kuin edellisellä kerralla, mutta tällä kertaa lisäsimme lauluun myös musiikkiliikunnallisen osion. Käsileikin jälkeen hypimme laulun

mukaisesti kiveltä kannolle etsimään pikkulinnulle vettä ja säkeistöjen aluissa istahdimme keittämään linnulle puuroa. Käytin apuna tuttua lintupehmolelua, jota lapset saivat vuorotellen syöttää. Näin sain helposti kontaktin jokaiseen lapseen.

Joidenkin lasten on helpompi ottaa esimerkiksi katsekontakti pehmoleluun kuin vieraseen aikuiseen. Kun opettaja esiintyy lelun kautta, lapsi saattaa avata itseään rohkeammin kuin ilman lelua. Tietenkään se ei jokaisen lapsen kohdalla toimi ja saattaa olla, että kyseinen lelu ei kiinnosta lasta ollenkaan ja lapsi ottaa mieluiten kontaktin opettajaan itseensä. Tässäkin tilanteessa lapsen ilmeiden, eleiden ja sanattomien viestien lukeminen sekä tulkitseminen osoittautuivat välttämättömiksi kontaktin luomisen kannalta.

Seuraavaksi siirryimme *Puro puhelee* -kappaleen työstämiseen. Teimme saman silitys- ja taputusleikin, minkä edelliselläkin kerralla ja siirsimme sen soittamalla rumpuihin. Lapset osallistuivat soittohetkeen innokkaasti ja kappale oli tullut lapsille jo tutuksi. Soiton jälkeen teimme huivitanssin, mutta tällä kertaa hieman ohjatumminkin edellisellä kerralla. Etsimme erilaisia suuntia esimerkiksi ylös, alas ja sivuille. Teimme myös lasten itse keksimiä piruetteja ja hyppyjä. Huivitanssin tarkoituksena oli tällä kerralla tukea lapsen omaa keksintää ja liikeilmaisua. Tämä tuntui olevan lapsille luonnollista ja mieleistä tekemistä. Samalla saimme laulaa *Puro puhelee* -kappaleen vielä uudestaan jo aiemmin opitun vahventamiseksi.

Halusin tarjota lapsille jotakin elämyksellistä, mutta teemaan sopivaa hauskaa tekemistä tunnin loppuun. Ajattelin, että purolauluun sopisivat saippuakuplat, joita sitten puhalsimme yhdessä lasten kanssa piirissä istuen ja musiikkia kuunnellen.

Lapset olivat haltioissaan kuplista ja poksauttelivat niitä innoissaan. Samalla huomasin heidän tulevan ihan huomaamattaan lähelleni istumaan ja hetki oli todella koskettava ja kaunis. Koin onnistuneeni tavoitteessani tarjota lapsille jotakin mukavaa. Lapset lähestyivät minua luontevasti ja tuntui helpolta olla siinä hetkessä yhdessä. Tähän ihanaan hetkeen saimme lopettaa yhteisen muskarimatkamme ja siitä jäi kaikille hyvä mieli.

Lopuksi järjestin vanhemmille vielä pienimuotoisen palautehetken, jonka aikana lapset saivat piirtää haluamiaan kuvia tai teemaan liittyviä kuvia. Palaute oli keskustelun muodossa, jossa vanhemmat saivat kertoa tuntemuksiaan pitämästäni erityislasten musiikkileikkikoulusta. Palautehetki oli todella lämminhenkinen ja onnistunut, samalla sain vielä

hyvästellä paikalla olleet perheet henkilökohtaisesti. Kerron vanhempien antamasta palautteesta lisää luvussa kuusi. Seuraavaksi opinnäytetyössäni esittelen musiikkileikkikoulussa käyttämiäni varhaisiän musiikkikasvatuksen työtapoja ja pohdin niiden soveltuvuutta erityislasten musiikin opetukseen.

5 Varhaisiän musiikkikasvatuksen työtavat erityisryhmässä

Luvussa kaksi esittelin varhaisiän musiikkikasvatuksen keskeisimmät työtavat, joita ovat laulu, liike, soitto, improvisointi, kuuntelu ja taideintegraatio. Seuraavaksi työssäni käsitelen varhaisiän musiikkikasvatuksen työtapoja ja niiden merkitystä erityislasten musiikkileikkikoulussa.

Tässä luvussa arvioin mm. sitä, millaisia vaikutuksia eri työtavoilla työskentelyllä on erityislasten kanssa ja mitkä työtavat koin erityisen toimiviksi. Käsitelen jokaisen työtavan kerrallaan ja pyrin antamaan tekstissä suoria esimerkkejä musiikkileikkikoulussa käytetyistä toimintatavoista, sillä koin varhaisiän musiikkikasvatuksen työtavoilla työskentelyllä olevan suurta potentiaalia juuri erityislasten opetuksessa.

Käytetyt työtavat korostavat vuorovaikutuksen ja osallisuuden kokemuksia, jotka olivat erityisryhmän tärkeimpiä tavoitteita koko prosessin ajan. Tämän luvun ajatukset pohjautuvat Orff-pedagogiikan ydinajatuksiin siitä, että musiikinopetus on kokonaisvaltaista, oppijalähtöistä ja se rohkaisee oppijaa kokeilemaan uutta sekä ilmaisemaan itseään musiikin keinoin. Orff-pedagogisessa lähestymistavassa musiikinopetukselle keskeistä on tekemisen kautta oppiminen ja prosessimuotoinen opettaminen (Hujala & Turja 2016, 129–131).

5.1 Laulu

Yksi tärkeimmistä varhaisiän musiikkikasvatuksen työtapojen osa-alueista on laulu, joka on läsnä jokaisessa musiikkihetkessä ja sitä voidaan käyttää työvälineenä kaikenikäisten ihmisten kanssa. Erityisesti lapsille laulaminen on kovin luonnollista, mutta aikuiset ja vanhuksetkin nauttivat laulamista tai laulamisen kuuntelemisesta. (Lindeberg-Piironen & Ruokonen 2017, 143)

Musiikkikasvattajana koen laulamisen olevan kaikkein tärkein työväline ja suuri osa musiikkileikkikoulutunneilla tapahtuvasta vuorovaikutuksesta opettajan ja lasten välillä tapahtuu juuri laulamalla. Laulu on kaiken musiikkileikkikoulutoiminnan ”taikaliima”, joka kokoaa lapset ja aikuiset yhteen, se kuljettaa tuntia eteenpäin ja pitää toiminnan kassassa. Ilman laulua kaikki toiminta musiikkileikkikoulussa tuntuisi päämäärättömältä ja jopa turhalta. Mitä tahansa tunnilla tehdäänkin, laulu kulkee mukana kuin automaattisesti. *Musiikki varhaiskasvatuksessa –käsikirjassa* (2017, 143) Maisa Krokfors määrittelee laulamista seuraavasti: ”Laulaminen on ihmisen luonnollinen musiikin harrastamisen, kommunikaation ja tunteiden ilmaisemisen muoto.”

Erityislasten musiikkileikkikouluryhmässä laulu oli joka hetki läsnä ja koin sen erittäin toimivaksi työvälineeksi kaikenlaisten ja tyylisten oppijoiden kohdalla. Vaikka kaikki ryhmän lapset eivät laulaneetkaan tunneilla mukana, lapset olivat kuitenkin mukana vuorovaikutuksessa ja tuntuivat olevan musiikissa kiinni, eikä kukaan jäänyt laulujen aikana ulkopuolelle. Laulaessa tapahtuu jonkinlainen imu, joka vetää puoleensa kaikki tilassa olevat henkilöt ja saa heidät toimimaan yhdessä ja samassa vuorovaikutuksessa.

Koko musiikkileikkikoulutoiminnan haastavimpia hetkiä olivat siirtymät toiminnasta toiseen. Siirtymät olivat erityisen hankalia jos ne sisälsivät välineiden siirtelyä ja liikettä, sillä tästä aiheutunut yleishälinä vaikutti lapsiin häiritsevästi ja tunti ikään kuin keskeytyi. Kun toiminta hetkeksi lakkaa, lapset saattavat kokea olonsa hämmentyneeksi ja epävarmaksi siitä, mitä seuraavaksi tapahtuu. Tämä näkyi lapsissa toiminnanohjauksen häiriintymisenä ja levottomuutena sekä liikkeenä tilassa. Lyhyet ohjeet siirtymätilanteissa, esimerkiksi liikkeen avulla helpotti siirtymiä, mutta kaikkein tehokkain keino oli laulaminen.

Kun annoin siirtymäkohdissa ohjeet laulamalla esimerkiksi ”malletit koppaan”, lapsilla oli selkeä käsitys siitä, mitä seuraavaksi tapahtuu. Laulaminen antoi lapsille turvallisuuden tunnetta, joka helpotti kaaoksen hallitsemista vaikeissa tilanteissa. Laulu ikään kuin kantoi siirtymien yli, kunnes oltiin jo seuraavan toiminnan äärellä.

Musiikilla ja laulamalla on ihmeellinen voima ihmiseen, kun musiikki soi, kaikki ryhmän lapset olivat läsnä hetkessä. Kun musiikki lakkasi, kaaos ja epäjärjestyksen tunne palasi, ellen erityisesti pitänyt huolta siirtymävaiheista esimerkiksi laulamista apuna käyttäen.

Koin laulamisen erityislasten musiikkikoulussa erittäin luontevaksi ja hyödylliseksi työvälineeksi. Projektin aikana ei laulun suhteen herännyt mitään negatiivista, vaan se ilmensi

ryhmän yhteishenkeä ja toimi vuorovaikutuksen luojana ryhmäläisten välillä. Laulaminen tuntui luontevalta ja lapset näyttivät ottavan siihen osaa esimerkiksi ilmein, elein ja liikkein.

Sellaisetkin lapset, jotka eivät puhuneet tai laulaneet, olivat osallisina yhteisessä laulussa. Ryhmässä laulaminen synnyttää ihmisten välille sellaisen vuorovaikutuksen kokemuksen, johon voi ottaa osaa myös äänettömästi. Kun musiikkileikkikoulussa laulettiin, kaikki ryhmän jäsenet ottivat osaa toimintaan. Musiikkileikkikouluryhmäni perusteella voin sanoa laulamisen soveltuvan erinomaisesti juuri erityislasten musiikinopetukseen.

5.2 Soitto

Yksi tärkeimmistä ryhmälle sekä itselleni asetetuista tavoitteista oli vuorovaikutuksen tukeminen musiikin keinoin. Koin soittamisella olevan paljon potentiaalia lapsen toimintaan osallistumisen ja myönteisen sosiaalisen kanssakäymisen kannalta. Pyrin saamaan jokaisen lapsen osallistumaan yhteiseen soittohetkeen mahdollisista haasteista huolimatta ja usein se onnistuikin kokeilemalla esimerkiksi erilaisia soittimia ja etsimällä soittimista erilaisia ääniä. Kokeilimme jokaisella viidellä kerralla erilaisia soittimia, jotta soittohetki olisi ollut lapsille mahdollisimman mieleinen.

Soittohetkissä käytettiin muutamaa soittoharjoitusta toiminnan ja osallistumisen tukena. Jokainen soittohetki alustettiin soittoon virittävillä leikeillä esimerkiksi ylös ja alas nimisellä laululla. Ksylofonipaloja soittaessa otettiin käsittelyyn ensin vain pelkät malletit, joiden kanssa jumpattiin ylös ja alas laulun sanojen tahdissa, ennen kuin siirryttiin varsinaisten soitinten soittamiseen. Laulussa mallettia nostetaan ylös ja alas, jonka jälkeen malletilla soitetaan lattiaan. Lattiaan soittamisesta ei lähde kova ääni, joten äänille herkätkin lapset osallistuivat mielellään mukaan.

Laulun ja mallettijumpan tarkoituksena oli saada lapselle tunne siitä, että hän osaa suorittaa tehtävän itsenäisesti ja vuorovaikutuksessa yhdessä muiden kanssa. Tärkeä huomio harjoitusta tehdessä oli se uskomaton keskittyminen, joka lapsilla tehtävän aikana oli. Erityisesti lapset, joilla oli vaikeuksia keskittymistä vaativissa tehtävissä, jaksoivat keskittyä mallettijumppaan kaikkein intensiivisimmin. Tämä johtui lapsen onnistumisen kokemuksesta, joka motivoi lasta harjoittelemaan lisää. Tehtävä oli riittävän yksinkertainen ja malletin liikkeet tehtiin laulun sanojen tahdissa, jolloin liike tuki puhetta sekä laulua.

Tällöin viesti kulki sekä kuulo- että näköaistin kautta, jolloin lapsi sai informaatiota audiitiivisten (kuulo) ja visuaalisten (näkö) aistimusten kautta yhdistäen myös taktiillisen (kosketus) aistimuksen malletin koskettamisesta. Tehtävästä saadut onnistumisen kokemukset parantavat itsetuntoa, joka puolestaan lisää motivaatiota harjoitella lisää ja mahdollistaa uuden oppimisen.

Soittohetkissä oli nähtävissä myös yhdessä tekemisen voima, joka edesauttoi ryhmän välisen vuorovaikutuksen syvenemistä. Non-verbaali viestintä soittohetkissä helpotti toimintaan osallistumista ja mielenkiintoinen harmoninen äänimaailma houkutteli lapsia keilemaan soittimia.

Soittamiseen liittyvät haasteet erityislasten kanssa toimiessa liittyivät lähinnä soitinten valintaan ja äänenvoimakkuuden tasoon. Joitakin soittimia soitettaessa äänenvoimakkuus saattaa helposti nousta liian voimakkaalle tasolle. Soittaessaan lapsi saattaa innostua soittamisesta niin kovasti, ettei huomaa siitä aiheutunutta äänenvoimakkuutta. Tällaisissa tilanteissa saatoinkin rajoittaa tiettyjen soitinten käyttöä tai valitsin käyttöön vain sellaisia soittimia, joista ei innokkaankaan soiton aikana lähde liian kovaa ääntä. Soittimet voivat myös hajota liian innokkaan soiton johdosta, joten soittamista täytyy hiukan tarkkailla soittohetkessä.

Koin soittamisen erinomaisen hyväksi työtavaksi erityislasten kanssa, kunhan soittimet valittiin niin, ettei äänenvoimakkuus kohonnut ahdistavalle tasolle. Myös soittamiseen virittäminen oli tärkeää ennen soiton alkua, jotta lapsilla oli jälleen käsitys siitä, mitä häneltä odotettiin.

5.3 Liike

Varhaisiän musiikkikasvatuksessa liikkeellä tarkoitetaan liikeilmaisua ja musiikkiliikuntaa osana musiikinopetusta. Liikeilmaisua tarkoittaa itseilmaisua liikkeiden avulla. Musiikkiliikunnalla tarkoitetaan musiikkikasvatuksen osa-alueita, joka yhdistää laulamisen, liikkeen, kuuntelun ja improvisoinnin. (Juntunen ym. 2010, 11; Lindeberg-Piironen & Ruokonen 2017, 273)

Juntusen mukaan musiikin mukana liikkeessään ihmisen eri aistitoiminnot, havainnot, kuuntelu, tunteet ja ajattelu yhdistyvät, jolloin mielen ja kehon välinen yhteys vahvistuu

ja oppiminen tapahtuu kokonaisvaltaisemmalla tasolla (Juntunen ym. 2010, 11). Myös Lindeberg-Piironen & Ruokonen (2017, 273) korostavat oppimisen tapahtuvan syvemällä tasolla kehollisten kokemusten kautta, kuin pelkän ajattelun perusteella tapahtuva oppiminen.

Jotkut ihmiset oppivat näkemällä eli ovat visuaalisia oppijoita, auditiiviset oppijat oppivat kuulemalla parhaiten, toiset taas tarvitsevat esimerkiksi liikettä oppimisen jäsentämiseksi eli ovat kinesteettisiä oppijoita. Ryhmää opettaessa onkin tärkeää havainnoida sitä, millaisia oppimistyyliä ryhmän jäsenillä on.

Kyllikki Kerolan (2001, 87) mukaan lapset oppivat ensin kinesteettisesti joka tarkoittaa koko kehon käyttämistä oppimisen tukena. Seuraavaksi Kerolan mukaan kehittyy taktiilinen aistimieltymys eli tarve kosketella kaikkea, joka pienelle lapselle on jatkuvaa ja luontaista ympäristöön tutustumista. Kahdeksan ikävuoden tienoilla lapselle kehittyy Kerolan mukaan visuaalisia mieltymyksiä, jolloin lapsi kykenee oppimaan näkemällä ja prosessoimalla ympäristöään ja vasta yhdentoista ikävuoden kohdalla lapsen auditiivinen aistimieltymys on tarpeeksi kehittynyt, jotta lapsi voi oppia kuulonsa avulla. (Kerola 2001, 87)

Kerola väittää kirjassaan, että suuri osa käyttäytymis- ja oppimishäiriöistä voitaisiin peruskoulussa eliminoida vaihtamalla perinteinen auditiivinen opettamistyyli toiseen, yksilöllisempään ja lapsen kehitystä vastaavaan tyyliin. Tässä kohdin liikunta ja kinesteettinen opettamisen tyyli puhuvat voimakkaasti oppimisen puolesta. Varsinkin kun kyseessä ovat erityiset oppijat, joilla on jo ennestään vaikeuksia kuullun ymmärtämisessä ja prosessoinnissa. "Oppilailla, joilla on erityisiä oppimisvaikeuksia, on auditiivinen kanava yleensä epävarma havaintojen ja oppimisen tie. Kuullun hahmottamisen, erottelun ja muistin vaikeudet ja niiden seurauksena kuullun ymmärtämisen pulmat johtavat siihen, että lapsi lakkaa kuuntelemasta eikä edes yritä ymmärtää puhuttua viestiä." (Kerola 2001, 87)

Musiikkiliikunnalla voidaan siis nähdä olevan erityisille oppijoille suurta hyötyä oppimisen kannalta silloin, kun muut oppimisen väylät eivät kohtaa oppijan omaa oppimistyyliä ja kehitysvaihetta. Liikkeen avulla voidaan saada helposti mukaan myös sellaiset lapset, joille on haastavaa keskittyä pitkiä aikoja paikallaan istuen.

Musiikkiliikunta on yksi tärkeä osa musiikkikasvatuksen osa-alueista ja liikettä käyttämällä opetuksesta saadaan monipuolisempaa. Hongisto-Åberg ym. (2001, 157) kertovat musiikkiliikunnan kehittävän sekä luovaa ilmaisua, että kommunikaatiokykyä. Musiikkiliikunnan tavoitteena on Hongisto-Åberg ym. (2001, 156) mukaan kehittää esimerkiksi rytmittäjää, keskittymis- ja kuuntelukykyä, koordinaatiokykyä sekä liikunnallisia valmiuksia.

Musiikkiliikunnalla voidaan purkaa energiaa ja lapset oppivat samalla kuin vahingossa. Kun musiikkituokio sisältää myös liikettä, lapset jaksavat keskittyä tekemiseensä paremmin ja samalla voidaan ehkäistä yleistä levottomuutta ryhmätilanteessa. Omassa musiikkileikkikouluryhmässäni liikunnalliset hetket rytmittivät tuntia niin, etteivät lapset joutuneet istumaan liian pitkiä aikoja paikallaan. Tämä auttoi lapsia jaksamaan, joka puolestaan vaikutti koko ryhmän toimintaan ja dynamiikkaan rauhoittavasti.

Esimerkiksi piirimuotoinen tanssi sopii kaikenlaisille oppijoille hyvin, sillä eriluontoiset lapset kykenevät piirissä toimimaan yhdessä, joka muulloin ei välttämättä onnistuisi. Piirissä vilkkaimmatkin lapset yleensä malttavat olla mukana, sillä ulkopuolelle jääminen tuntuu lapsesta epämiellyttävältä, kun muut pitävät käsistä kiinni. Ujommat lapset taas uskaltavat mukaan piiriin ja menevät mukana muiden joukossa ilman, että yksittäisen lapsen toiminta korostuu liaksi. Piirissä on myös helpompi antaa sanattomia, esimerkiksi liikkeellä tehtyjä ohjeita, sillä näköyhteys lapsiin on jatkuvasti auki.

Yleisesti jokaisella kerralla liikunnalliset hetket olivat niitä, jotka onnistuivat parhaiten ja joihin kaikki lapset osallistuivat mielellään. Esimerkiksi piirin kehällä kävely ja samanaikainen laulaminen/tömistely onnistui ryhmältä jokaisella kerralla ja lapset saivat valtavasti sosiaalisen vuorovaikutuksen kokemuksia ja olivat osana ryhmää, vaikka puhetta ei olisikaan ollut käytössä. Piirissä yhdessä tehdyt samanaikaiset liikkeet aikaansait vuorovaikutuksen kokemuksen, jollaisista erityislapsat saattavat jäädä paitsi erityisten tarpeidensa takia.

Liikkeen käyttäminen musiikinopetuksen työvälineenä tuo myös riskejä esimerkiksi ylivilkkaiden lasten opetuksessa. Liikunnallisen musiikkileikin vaarana on, että levottomuus lisääntyy ja leikki lipsahtaa riehumisen puolelle. Tällöin tilanne täytyy rauhoittaa ja kokeilla liikunnallista leikkiä jossakin muussa hetkessä. Kaiken kaikkiaan koin liikkeen työtapana, tietyissä rajoissa, hyvinkin toimivaksi opetuksen välineeksi.

5.4 Improvisointi

Improvisoinnilla tarkoitan tässä yhteydessä musiikillista keksintää, jota oppilas ilmaisee musiikin keinoin esimerkiksi soittamalla, laulamalla tai liikkeillä. Improvisoidessaan oppilas keksii uusia tapoja ilmaista itseään ja pohjaa keksintänsä tietotaitoon, joka hänellä jo on. Parhaimmillaan improvisoinnilla voidaan oppia uusia musiikillisia tietoja ja taitoja, itseilmaisua ja vuorovaikutustaitoja. Opettajan tehtävänä on tukea oppilaan omaa keksintää ja ohjata oppilasta kokeilemaan ja löytämään uusia puolia itsestään ja musiikista.

Erityislasten kanssa toimiessa improvisoinnilla on valtavat mahdollisuudet, jos oppimisympäristö on sellainen, jossa oppilas uskaltaa kokeilla uusia asioita ilman epäonnistumisen pelkoa. Improvisointi vaatii siis turvallisen vuorovaikutussuhteen opettajan ja oppilaan sekä muiden ryhmän jäsenten välillä sekä myönteisen kokeilu ympäristön, joka jättää tilaa oppilaan omalle kokeilulle.

On tärkeää rakentaa turvallista vuorovaikutussuhdetta vähitellen ja ottaa improvisointi pala palalta mukaan musiikinopetukseen. Näin vältetään ahdistavilta epäonnistumisen kokemuksilta, jotka saattavat pahimmillaan viedä pohjan oppilaan musiikkisuhteelta ja musiikin tekemiseltä.

Kun ryhmän jäsenten välille oli syntynyt luottamusta, uskalsin kokeilla improvisoinnin ensiaskelia itseilmaisun ja vuorovaikutuksen tukemiseksi. Kuten aikaisemmin mainitsin, ryhmän lapsilla oli haasteita puheentuottamisessa, joten korvasimme puhetta esimerkiksi liikkeillä, ilmeillä tai eleillä. Improvisointia päädyttiin siis kokeilemaan liikeilmaisun kautta huivien kanssa tanssien ja liikkuen.

Ennen jokaista huivitanssia etsimme lasten kanssa erilaisia liikkeen suuntia ja ideoita siitä, millaisia liikkeitä huivin kanssa voisi tehdä. Annoin lapsille aina muutamia ideoita siitä, mitä huivin kanssa voisi tehdä, mutta ensisijaisesti kannustin lapsia keksimään omia tapoja. Improvisoinnin tukena oli teemasta tuttu puro sekä *Puro puhelee*-kappale, jonka tahdissa lähdimme jäljittelemään veden liikkeitä.

Musiikillista keksintää harjoiteltiin myös rummulla, josta haimme erilaisia puron ääniä. Tuttu teema auttoi lapsia muodostamaan kuvan purosta mielessään, jonka perusteella lähteä keksimään liikkeitä. Mikäli lapsi ei halunnut keksiä omia tapoja liikkua, hän saattoi

toteuttaa ideoita, joita oli harjoituksen alussa annettu. Näin jokainen lapsi kykeni osallistumaan tehtävään ja sai tuntea olevansa osa ryhmää ja yhtä arvokas kuin muutkin.

Huomasin huivitanssin aiheuttavan paljon iloa, naurua ja iloisia ilmeitä. Kyseinen harjoitus oli selvästi lapsille mieluinen ja sellaisetkin lapset osallistuivat huivitanssiin, joilla oli vaikeuksia keskittyä muihin tunnin tehtäviin. Mitä enemmän itseilmaisua harjoiteltiin, sitä vapautuneemmin lapset alkoivat liikkua huivin kanssa. Huivitanssi tehtiin kahdella viimeisellä kerralla ja ero lasten rohkeudessa osallistumiseen kertojen välillä oli huomattava.

Improvisointi antaa lapselle eväitä oman itsensä ilmaisuun ja samalla vahvistaa lapsen itsetuntoa. Liike-ilmaisulla lapsi kykenee viestimään samoja asioita kuin puhuen, joten tällaisten nonverbaalien ilmaisumuotojen etsimiselle on tarvetta varsinkin erityislasten kanssa työskennellessä. Improvisoidessaan lapsi toimii vuorovaikutuksessa muiden lasten kanssa ja saa tuntea olevansa muiden vertainen, omista erityistarpeistaan huolimatta.

Haastavaa improvisointia työtapana käytettäessä on sen vaativuus turvallisen vuorovaikutuksen ryhmän jäsenien ja opettajan välillä. Mikäli improvisointia halutaan käyttää erityislasten musiikinopetuksessa, sitä tulisi kokeilla vasta sitten kun perusluottamus ryhmän jäsenten välillä on saavutettu.

Toiminta tulee alustaa ja ohjeistaa hyvin, sillä muuten se saattaa tuntua hieman päämäärättömältä ja erityisen oppijan mielessä jopa sekavalta. Luottamuksella tehty ja hyvin ohjeistettu improvisointi kannustaa lasta omaan musiikilliseen ja taiteelliseen ilmaisuun ja sitä kannattaa käyttää myös erityislasten musiikinopetuksessa.

5.5 Kuuntelu

Kuuntelu on yksi varhaisiän musiikkikasvatuksen työtavoista ja sillä tarkoitetaan musiikin kuuntelemisen harjoittelua sekä kuullun musiikin analysoimista ja ymmärtämistä. Kuunnellessaan musiikkia lapsi kykenee erottelemaan erilaisia ääniä ja sointivärejä sekä prosessoimaan kuulemaansa. Musiikki voi vaikuttaa lapseen monilla eri tavoin riippuen musiikin tyylistä ja temposta. Esimerkiksi rauhallisen musiikin kuuntelulla saattaa olla lapsen rauhoittava vaikutus ja päinvastoin. (Lindeberg-Piironen 2017, 179–184)

Perustamassani musiikkileikkikouluryhmässä teimme jokaisen tunnin loppuun rentoutusharjoituksen, jossa keskityttiin musiikin kuuntelemiseen ja sen myötä rauhoittumiseen. Kuuloaistia heräteltiin etsimällä korvat ja kuuntelemalla joka kerta *sama Pii-pii pikkuinen lintu*-instrumentaalikappale.

Kappale valikoitui loppurentoutukseen sen monipuolisen ja mielenkiintoisen äänimaailman vuoksi. Kappaleessa on käytetty erilaisia instrumentteja monipuolisesti, joka tarjoaa korvalle erilaisia kuuloärsykeitä. Kappale on tempoltaan rauhallinen ja sopii erinomaisesti rauhoittumiseen.

Kuuloaistin tukena oli kevyitä höyheniä, joilla kutiteltiin lapsen kasvoja. Kun kuuntelun ohella oli jotakin rauhallista tekemistä, lapset jaksoivat keskittyä kuunteluun paremmin. Toki musiikkileikkikoulutunnilla kuunteleminen on läsnä jatkuvasti, joten monipuolista ja laadukasta musiikkia pyrittiin valitsemaan aina kun mahdollista.

Toisaalta kokemukseni mukaan pelkän kuuntelun varaan jäävä toiminta on erityislapselle melko haastava tavoite. Lapsia on vaikea herkistää pelkän kuuntelun varaan ja toiminta tarvitsee usein jonkin oheistoiminnan onnistuakseen. Kuuntelun harjoittaminen erityisryhmässä vaatii aikaa, mutta on sitäkin palkitsevampaa, kun lapsi rauhoittuu kuuntelemaan.

Erityislapset, joilla on keskittymisvaikeuksia tai yliviikkautta hyötyvät valtavasti tällaisista kuunteluun pohjautuvista rentoutumisharjoituksista. Varsinkin äänille yliherkät lapset saattavat reagoida musiikin tempoon siinä missä äänenvoimakkuuteenkin. Rauhallinen musiikki saattaa vaikuttaa rauhoittavasti ja päinvastoin.

Useasti loppurentoutuksen jälkeen tunnelma oli paljon rauhallisempi kuin ennen rentoutusta ja lapset olivat levollisempia ja rentoutuneemman oloisia. Se näkyi mm. yleisen hälyn vaimenemisena ja uneliaanakin yleistunnelmana. Kyseisen rentoutumisharjoitus koettiin erittäin toimivana ryhmän lasten kanssa ja aikuisetkin saivat hetken hengähdystauon ja aikaa nauttia musiikista.

5.6 Taideintegraatio

Taideintegraatiolla tarkoitetaan eri taidemuotojen, kuten esimerkiksi musiikin ja maalaamisen yhdistymistä yhdeksi taiteiden rajoja rikkovaksi kokonaisuudeksi. Erilaiset taiteiden muodot saattavat tukea toisiaan luoden kokonaisuudesta vielä monipuolisemman ja laajemman. Esimerkiksi musiikinopetuksessa muita taiteita hyödyntämällä saatetaan aikaansaada syvempää oppimista ja aiheen ymmärtämistä. (Lindeberg-Piironen & Ruokonen 2017, 305)

Kaikkonen, Oksanen ja Perkiö (2013: 18) kertovat *musiikkipedagogiikan koulutusohjelman opetussuunnitelmassa* eri taiteiden yhdistämisen rikastuttavan aisteja ja kehittävän taiteellisia valmiuksia. Musiikkileikkikouluryhmässä muut taiteet näkyivät esimerkiksi tanssimisena, piirtämisenä ja kirjallisuudesta poimittuina loruina.

Halusin kokeilla piirtämistä ryhmässä kahdesta syystä. Ensimmäinen syy oli tekemisen tarve viimeisen kerran palautehetkeä varten, jolloin vanhemmat saisivat keskittyä keskusteluun ja palautteenantoon. Piirtäminen on riittävän staattista tekemistä ja lapsi jakaa piirtämisen parissa usein keskittyä jonkin aikaa, joten käytin sitä palautehetken mahdollistamiseksi.

Toinen syy piirtämisen valintaan oli teeman syventäminen ulkomusiikillisin keinoin. Toiveenani oli, että voisimme lasten kanssa piirtää musiikkileikkikoulutunneilla käytyyn teemaan liittyen. Tämä ei kuitenkaan täysin toteutunut, sillä keskittyminen oli vanhemmilta saadussa palautteessa, enkä ehtinyt ohjeistaa piirtämistä teemaan liittyen. Lapset piirsivät siis mitä mieleen tuli ja palautekeskustelu saatiin pidettyä mukavissa tunnelmissa, vaikka piirrookset eivät teemaan liittyneetkään.

Tältä osin ajatus oppimista syventävästä taideintegraatiosta ei täysin toteutunut. Mikäli musiikkileikkikoulukertoja olisi ollut enemmän, maalaamista ja piirtämistä olisi kokeiltu uudelleen teemaan liittyen. Koin teemaan liittyvän piirtämisen hieman hankalaksi ja sen järjestämisen aikaa vieväksi, aiheuttaen ylimääräistä hälinää. Paremmiin organisoituna olisimme maalaamisellakin varmaankin päässeet parempiin tuloksiin. Ajan rajallisuuden vuoksi keskityimme perinteisempiin varhaisiän musiikkikasvatuksen työtapoihin.

6 Toiminnan arviointi

Kun perustin musiikkileikkikouluryhmän erityislapsille, halusin korostaa erityisesti vuorovaikutuksen ja osallisuuden näkökulmaa musiikinopetuksessa. Toivoin musiikin tarjoavan lapsille kokonaisvaltaisia elämyksiä ja ryhmässä toimimisen kokemuksia. Koin onnistuneeni edellä mainituissa tavoitteissa ja projekti oli positiivinen kokemus, jossa sovelsin ammattitaitoani musiikkikasvattajana uudessa ympäristössä.

Turvallinen oppimisympäristö rohkaisi lapsia osallistumaan toimintaan ja se näkyi varsinkin viimeisillä kerroilla. Lapset saivat iloita osaamisestaan, kun ympäristö vastasi lasten tarpeisiin. Lapset uskalsivat ottaa osaa toimintaan yhä itsenäisemmin ja musiikin tekemisestä aiheutunut riemu välittyi minulle ja lasten vanhemmille. Hymyjen, ilmeiden ja eleiden perusteella sain arvokasta palautetta suoraan lapsilta. Minulle lapsilta välittyneen palautteen mukaan uskallan sanoa lasten viihtyneen musiikkileikkikoulutunneilla. Tietenkin matkamme aikana oli haastaviakin hetkiä, mutta niistäkin selvisimme yhdessä muodostamamme luottamuksen avulla. Musiikkileikkikoulussa jokainen sai olla oma itsensä kiukkuisena, väsyneenä, iloisena tai surullisena. Mielestäni se näkyi ryhmän yhteishennessä positiivisesti.

Alkuperäinen ajatukseni siitä, että varhaisiän musiikkikasvatuksen työtavoilla on paljon mahdollisuuksia erityislaster kanssa toimimiseen, osoittautui todeksi. Käytin musiikkileikkikoulussa ainoastaan varhaisiän musiikkikasvatuksen työtapoja ja työskentelimme tunneilla tavallisen musiikkileikkikoulun tavoin. Ainoana erona oli opetuksen yksilöllistäminen, jonka koin välttämättömäksi erityislaster musiikkileikkikoulun toiminnan kannalta.

Erytisen hyödylliseksi varhaisiän musiikkikasvatuksen työtavoiksi erityislaster kanssa työskennellessä koin laulun, soiton ja liikkeen. Enemmän haasteita aiheuttivat taiteiden yhdistäminen eli taide-integraatio sekä kuuntelu. Pidemmällä aikavälillä myös taide-integraatio ja kuuntelu työvälineinä olisivat varmaankin toimineet paremmin, kun ryhmä olisi tottunut kyseisten menetelmien käyttöön. Viiden kokeilukerran perusteella voin sanoa, ettei erityislaster opettamista varten tarvita sen kummempia musiikkikasvatuksen keinoja kuin muutenkaan, mutta yksilöllisten tarpeiden huomiointi puolestaan oli erityisen tärkeässä roolissa. Ryhmän pieni koko ja vanhempien tuki auttoivat yksilöllisten tarpeiden huomiointissa ja helpottivat oikeiden ratkaisujen löytämistä ongelmatilanteissa.

En näe mitään estettä sille, etteikö erityislaster kanssa voisi tehdä musiikkileikkikoulutunnilla samoja asioita kuin muidenkin ryhmien kanssa. Oikeanlaisella ympäristön tuella saadaan ihmeitä aikaan. Kun oppimisympäristö on sellainen, jossa opettaja tai ryhmän

muut jäsenet eivät aseta ennakko-odotuksia lapsen toiminnalle, voidaan nähdä lapsen yksilölliset vahvuudet, joiden mukaan asettaa kullekin lapselle omat henkilökohtaiset tavoitteensa. Tämä edellyttää opettajalta uskallusta luopua esimerkiksi ikätasojatteluista, joka asettaa opetukselle aina ennakko-odotuksia lasten osaamisesta. Mielestäni valmiustasojattelu juuri erityislapsia opetettaessa toimii parhaiten ja tukee yksilöllistä kehitystä. Erityislasten musiikkileikkikoulussa jokainen lapsi on arvokas sellaisena kuin on ja kehittyä omista lähtökohdistaan saavuttaen hänelle itselleen asetettuja tavoitteita omassa tahdissaan.

Vaikka musiikkileikkikoulukokeilu oli onnistunut, on kuitenkin hyvä pohtia mitä olisi voitu tehdä toisin. Koska aikaisempaa kokemusta erityislapsien ryhmistä ei ollut, koin jotkin käytännön asiat haastaviksi. Esimerkiksi ohjeiden antaminen ja selkeä strukturoitu eteneminen tunnilla tuntui vaikealta. Sanallisen kommunikaation tukena olisin voinut käyttää esimerkiksi tukiviittomia, mutta non-verbaali viestintä ja lyhyet ohjeidenannot tuntuivat luontevammilta. Myöskin tunnin siirtymäkohdissa olisi selkeämmästä toiminnanohjauksesta ollut apua. Viisi kertaa tuntui myös todella lyhyeltä ajalta ja kokeilustamme jäi varmasti puuttumaan jotakin sellaista, jota olisimme saavuttaneet pidemmällä aikavälillä.

Näin jälkikäteen ajateltuna esimerkiksi vuoden mittainen musiikkileikkikoulukokeilu olisi avartanut varhaisiän musiikkikasvatuksen työtapojen soveltuvuutta musiikin erityisopetukseen yksityiskohtaisemmin. Koen kuitenkin saaneeni projektista valtavasti uutta ammattitaitoa, jota soveltaa työssäni kaikenlaisten oppijoiden kanssa. Arvokkain kokemus joka musiikkileikkikoulusta jäi minulle, oli musiikin kokemisen riemu, joka tuntui hetimitään aivan käsin kosketeltavalta. Toivoisin kaikkien lasten saavan kokea saman musiikillisen ilon, mitä me saimme musiikkileikkikoulukokeilumme aikana yhdessä osallistuneiden perheiden kanssa kokea. Musiikki kuuluu kaikille diagnooseista huolimatta ja se ajatus mukanani jatkan opettamistyötäni musiikkikasvattajana kaikenlaisten oppijoiden parissa.

6.1 Vanhempien palaute musiikkileikkikoulusta

Viimeisellä musiikkileikkikoulukerralla pidettiin lyhyt keskustelumuotoinen palautehetki vanhempien kanssa, josta kävi ilmi vanhempien olleen tyytyväisiä musiikkileikkikouluun. Palautekysymykset käsittelivät perheiden viihtymistä tunneilla, perheiden musisoimista kotona sekä musiikkileikkikoulussa käymisen merkitystä perheille. Palautteessa kysyin myös millaista oli olla osana ryhmää, jossa kaikilla lapsilla oli omat erityisvaikeutensa.

Vanhempien kanssa yhdessä pohdimme myös sitä, mitä olisin ryhmän opettajana voinut tehdä toisin tai ottaa huomioon ryhmän opetuksessa.

Vanhempien mukaan lapset viihtyivät musiikkileikkikoulussa ja tunneille oli mukavaa tulla. Suurin osa vanhemmista kertoi musisoivansa kotona yhdessä lasten kanssa ja musiikin olevan tärkeä osa lapsen elämää. Musiikin koettiin tuottavan lapselle iloa ja sillä nähtiin olevan myönteisiä vaikutuksia perheiden arkeen. Oli ilmeistä, että musiikki oli myös lasten vanhemmille tärkeää ja he halusivat jakaa musiikin tuomaa nautintoa myös lapsilleen.

Kun kysyin vanhemmilta erityisryhmässä toimimisesta, huomasin sillä olleen suuri merkitys lasten ohella myös vanhempiin. Keskustelusta huokui yhteishenki, jollaista olen nähnyt vain harvojen ryhmän vanhempien välillä. Vanhemmat kokivat saavansa ryhmän muilta vanhemmilta vertaistukea ja jakoivat keskustelussa perheelle hyvin henkilökohtaisiakin asioita. Keskustelusta kävi ilmi, että tunneille oli helppo tulla osittain siksi, ettei tarvinnut pelätä toisten vanhempien tai opettajan reaktioita oman lapsen erityistarpeille. Tällaisen palautteen saaminen tuntui lämmittävältä ja tavoite luoda aito kohtaaminen minun ja perheiden välille koettiin onnistuneeksi. Yhden vanhemman sanoin: "Täällä saa olla just sellainen kun on, eikä tarvitse esittää mitään." Vanhempien avoin olemus ja luottamus ryhmän jäsenten välillä edesauttoivat vuorovaikutuksen syventymistä ja mahdollisti edellä mainitun kokemuksen syntymisen.

Palautetta omasta toiminnastani ryhmän opettajana ei keskustelun aikana käynyt ilmi, joten voin olettaa vanhempien olleen yleisesti tyytyväisiä toimintaan ja koko musiikkileikkikouluprojektiin. Mikäli palaute olisi pidetty anonyyminä esimerkiksi kirjallisessa muodossa, olisi palautteesta voinut käydä enemmän kehitysehdotuksia ilmi. Vanhemmista kuitenkin huokui sellaista lämpöä ja positiivisuutta minua ja toimintaani kohtaan, josta saan olla kiitollinen.

7 Pohdinta

Musiikkikasvattajana olen oppinut valtavasti erityislasten kanssa työskentelystä ja koko projekti on muokannut opettajuuttani vielä lapsilähtöisempään ja yksilöllisempään suuntaan kuin projektin alkaessa. Näin käytännön tasolla sen, mihin turvallisella vuorovaikutuksella ja läsnäololla musiikinopetuksessa voidaan päästä.

Projektin alussa pohdin sitä, onko erityislapsille suunnattu musiikkileikkikouluryhmä tarpeellinen ja miten se eroaisi integroiduista musiikkileikkikouluryhmistä. Vanhemmilta saadun palautteen ja projektin omakohtaisen kokemuksen perusteella voin sanoa tällaisen ryhmän palvelleensa yksilön etuja paremmin kuin integroitu ryhmä, jossa erityisoppijan tarpeita voisi olla vaikeampaa huomioida tarpeeksi.

Ryhmän pieni koko, vanhempien läsnäolo ja yhteistyö mahdollistivat opetuksen yksilöllistämisen, mikä ei integroiduissa ryhmissä aina toteudu. Sain keskittyä jokaiseen lapseen kerrallaan ja nähdä lasten valtavan potentiaalin ja musiikillisen lahjakkuuden. Tässä kyseisessä kokeilussa koin lasten hyötävän erityisille oppijoille suunnatusta ryhmästä enemmän integroidun musiikkileikkikouluryhmän sijaan.

Koin erityislasten kanssa työskentelyn jännittäväksi, koskettavaksi ja erittäin palkitsevaksi. Oli uskomattoman hienoa nähdä lasten onnistumisen kokemuksia ja musiikin riemua. Lapset olivat taitavia ja koko ryhmä saavutti kaikki tavoitteet, joita asetin projektin alussa. Kaikki ryhmäläiset osallistuivat toimintaan ja työskentelivät ryhmän täysivaltaisina jäseninä ja näyttivät nauttivan yhdessä tekemisestä. Aika oli harmittavan rajallinen ja ryhmän jatkuessa olisimme voineet päästä vaikka mihin kyseisen ryhmän kanssa.

Viisi kertaa oli todella lyhyt aika, joten voin olla ylpeä aikaansaamastamme vuorovaikutuksesta ryhmän jäsenten välillä ja yhteisöllisyydestä, jonka saimme jakaa. Teimme onnistuneen ja monipuolisen muskarimatkan, jossa kaikki saivat olla osallisena ja nauttia yhteisestä matkasta. Tällaisessa ympäristössä oli ihanteellista työskennellä musiikkikasvattajana ja koin oppineeni vanhemmilta sekä lapsilta paljon uutta itsestäni opettajana ja avoimesta vuorovaikutuksesta yleensä. Sain käytännön kokemusta siitä, miten opetusta voidaan soveltaa ryhmässä niin, että se palvelee erilaisia ja erityyisiä oppijoita.

Uskon vieväni tätä tietotaitoa mukaan tuleviin musiikkileikkikouluryhmiini ja hyödyntäväni erityislapsista saamaani kokemusta kaikkien lasten kanssa. Yksilön tarpeiden huomioon ottaminen opetuksessa on aina kannattavaa, sillä kaikki lapset ovat erilaisia ja oppivat eri tavoilla.

Koko projekti oli opettavainen kokemus ja siitä tuli sellainen, kuin toivoin siitä tulevan. Oma pedagoginen näkökantani on, että musiikin tulee kuulua kaikille. Tästä ajatuksesta

koko opinnäytetyöni oikeastaan sai alkunsa ja päädyin tähän opinnäytetyön aiheeseen, sillä uskoin minulla ja musiikilla olevan jotakin annettavaa erityisille oppijoille.

Projektin päättyessä ymmärsin kuitenkin saaneeni lapsilta luultavasti enemmän, kuin mitä itse pystyin musiikillani tarjoamaan heille. Sain sellaista ammattitaitoa ja uutta pedagogista osaamista, jonka pureskeluun menee varmasti vielä pitkään projektin jälkeenkkin. Tämän ammattitaidon vien mukana tuleviin musiikkileikkikouluryhmiini ja toivon pääseväni työskentelemään erityisten oppijoiden kanssa myös tulevaisuudessa.

Koko projekti ryhmän kokoamisesta musiikkileikkikoulukertojen pitämiseen eteni nopeasti ja yhteistyö Monitoimikeskus Jaatisen kanssa oli sujuvaa ja koin olevani tervetullut yhteisön jäseneksi projektini ajaksi. Haluaisinkin näin opinnäytetyöni lopuksi kiittää kaikkia mukana olleita perheitä sekä monitoimikeskus Jaatista opinnäytetyöni mahdollistamisesta ja mukavista yhteisistä musiikkihetkimme.

Lähteet

Ahonen, Heidi. 2000. Musiikki sanaton kieli: musiikkiterapian perusteet. Helsinki: Finn Lectura.

Hongisto-Åberg, Marja; Lindeberg-Piironen, Anne; Mäkinen, Leena. 2001. Musiikki varhaiskasvatuksessa: käsikirja. Tampere: Warner/Chappell Music Finland.

Huhtinen-Hildén, Laura. 2012. Kohti sensitiivistä musiikin opettamista – Ammattitaidon ja opettajuuden rakentumisen polkuja. Jyväskylän Yliopisto. Saatavilla www-muodossa <<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/37882/9789513947194.pdf>>. Viitattu 15.11.2017.

Hujala, Eeva; Turja, Leena. 2016. Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: Ps-kustannus.

Juntunen, Marja-Leena; Perkiö, Soili. 2010. Musiikkia tanssien cd musiikkiliikunnan käsikirja 2. Helsinki: WSOYpro Oy.

Juntunen, Marja-Leena; Perkiö, Soili; Simola-Isaksson, Inkeri. 2010. Musiikkiliikunnan käsikirja: Musiikkia liikkuen. Helsinki: WSOYpro Oy.

Kaikkonen, Markku. 2006. Kuvionuotit: uusi näkökulma musiikkikasvatukseen ja musiikin erityispedagogiikkaan. Helsinki: Sibelius-Akatemia, Musiikkikasvatuksen osasto.

Kaikkonen, Markku; Oksanen, Terhi; Perkiö, Soili. 2013. Musiikkipedagogiikan koulutusohjelman opetussuunnitelma. Järvenpää: JaSeSoi musiikkikasvatusyhdistys ry; Orff-Schulwerk Association of Finland.

Kaski, Markus; Manninen, Anja; Pihko, Helena. 2012. Kehitysvammaisuus. Helsinki: Sanoma Pro.

Kehitysvammaliitto ry. Saatavilla www-muodossa <<http://papunet.net/materiaalia/kuva-pankki/hak/musiikki>>. Käytetty 12.11.2017.

Kerola, Kyllikki. 2001. Struktuuria opetukseen: selkeys ja rakenteet oppimisen edistäjinä. Jyväskylä: PS-kustannus.

Lastenmusiikkiorkesteri Ammuu. 2011. Traktori -cd.

Lehikoinen, Petri; Kaleva, Matti; Kukko, Lauri; Sorvali, Seppo; Tirkkonen, Antti. 1973. Parantava musiikki: johdatus musiikkiterapian peruskysymyksiin. Helsinki: Musiikki Fazer.

Lehtonen, Kimmo. 1989. Musiikki terveyden edistäjänä. Porvoo: WSOY.

Lindeberg-Piironen, Anne; Ruokonen, Inkeri. 2017. Musiikki varhaiskasvatuksessa. Tallinna: Classicus Oy.

Monitoimikeskus Jaatinen Ry. Saatavilla www-muodossa <<http://www.jaatinen.info/jaatinen-ry/jaatisen-esittely>> Käytetty 15.11.2017.

Musiikki- ja Kulttuurikeskus VERSO. 2013. Piilometsän säveliä -cd.

Perkiö, Soili; Huovi, Hannele; Louhi, Kristiina. 2016. Lastenhuoneen laulukirja. Tammi.

Tervo, Jukka; Jordan-Kilki, Päivi. 2001. Lapsi ja musiikkiterapia. Musiikki varhaiskasvatuksessa: käsikirja. Tampere: Warner/Chappell Music Finland.

Uusitalo, Lauri. 2011. Musiikki kuuluu kaikille: erityismusiikkikasvatuksen käsikirja opettajalle / Music for All. Improving Access to Music Education for People with Special Needs- projekti.

Varhaisiän Musiikinopettajat Ry. Saatavilla www-muodossa <<http://vamory.fi/mita.php>> Käytetty 15.11.2017.

Vygotski, L.1982. Ajattelu ja kieli. Suom. K. Helkama & A. Koski-Jännes. Espoo: Weilin+Göös.

Erityislasten musiikkileikkikoulun tuntisuunnitelma 1. kerta

1) Itävaltalainen tervehdystanssi

- A-osa: taputus perussykkeessä
- B-osa: vilkutus ensin oikealla, sitten vasemmalla kädellä
- Eri säkeistöissä erilaiset tervehtimistavat esim. vilkutus, kumarrus, kättely
- Työtapa: liike

2) Alkulaulu: Minna on tullut muskariin

- Lauletaan laulu jokaiselle ryhmän lapselle
- Lapsi saa soittaa marakassia omalla vuorollaan
- Muilla taputukset perussykkeessä
- Työtavat: laulu ja soitto

3) Lintu lensi oksalle

- Toiminnan alustus: *laulava lintupehmolelu kiertää jokaisen luona. Lauletaan samalla melodia tutuksi kaikille*
- A-osa: kävely + taputtaminen, parin etsintä tilassa
- B-osa: parin kanssa yhteinen tanssiminen
- Työtavat: liike ja laulu

4) Tikan tanssi

- Kuva-alustus: *Tikan kuva, jota näytetään kaikille. Pohditaan millainen lintu tikka on. Mitä kuvassa näkyy?*
- Matkitaan tikan koputusta eri paikkoihin esim. lattiaan, mahaan, päähän, selkään. Eri ruumiinosien nimeäminen ja hallinta.
- Laulun opetus: a-osassa nyrkkiin koputukset sykkeessä, b-osassa linnun siipien heilutukset.
- Eri dynamiikat eli tehdään hiljaa ja kovaa, pienesti ja isosti
- Piiritanssi: piirin kehällä molempien suuntien harjoittelu, keskelle ja takaisin
- Säkeistöissä myötä- ja vastapäivään. Välisoitoissa keskelle ja takaisin.
- Soitto: mallettijumppa ja käsien eriytyminen
- Ylös ja alas- laulu: soitto lattiaan molemmilla käsillä ja vuorokäsin
- Soitan stop- harjoituksella yhteisen sykkeen etsiminen. Eri dynamiikat

- Tikan tanssi soitetaan perussykkeessä laattapalaan ja välillä koputtaen lattiaan
- Työtavat: laulu, liike ja soitto

5) Aurinko lettuja paistaa- loru

- Etsitään korvat, joilla kuunnellaan
- Luetaan loru ja tehdään tuetut liikkeet samalla (sanoille tukiviittomat)
- Käydään pötköttämään patjalle lopun rentoutusta varten
- Työtavat: liike ja kuuntelu

6) Pii-pii pikkuinen lintu

- Alustus: *linnunpesässä äitilintu hoitaa poikasiaan silittämällä*
- Laulu-alustus: lauletaan kaikille tuttu melodia ja jaetaan vanhemmille höyhenet, joilla kutitella lasta (aistien tukeminen)
- Kuunnellaan instrumentaaliversio laulusta. Lapsia sivellään höyhenellä. Luokkatila on hämärä.
- Työtapa: kuuntelu

7) Loppulaulu: Minä vilkutan

- Vilkutetaan yhdessä kaikille
- Lauletaan laulu vilkuttaen
- Työtavat: laulu ja liike

Toiminnan tavoitteita kappaleittain

Itävaltalainen tervehdystanssi

Kappaleen tarkoituksena on virittää lapsi musiikileikkikoulutunnin alkuun. Laulun aikana imitoidaan opettajan liikkeitä ja kiinnitytään musiikkiin liikkeiden avulla, ilman puhetta. Kappaleessa tervehditään muskarikavereita ja harjoitellaan kontaktin ottamista muihin ryhmäläisiin.

Minna on tullut muskariin (alkulaulu)

Alkulaulussa tarkoituksena on tarjota lapselle osallistumisen kokemus, jossa lapsi on tervetullut ryhmään omana itsenään. Tavoitteena henkilökohtaisen kontaktin ottaminen jokaiseen lapseen, sekä kuulumisten vaihto. Musiikillisena tarkoituksena on perussykkeen harjoittelu.

Lintu lensi oksalle

Tuttu laulu, jossa kiva laululeikki tutustuttaa lapset toisiinsa. Tavoitteena kontaktin luominen muihin lapsiin ja aikuisiin. Matala osallistumisen kynnyks sekä lapsille, että aikuisille. Musiikillisen muodon hahmottaminen a- ja b- osien toimintojen avulla. Laulun ja liikkeen avulla kommunikointi.

Tikan tanssi

Tavoitteena liikkeiden hallinnan harjoittelu, suuntien hahmottaminen, musiikin kuuntelu sekä yhdessä toimiminen tanssien ja soittaen. Soittamalla harjoitellaan seuraavia musiikillisiä asioita: perussyke, dynamiikka, musiikki ja tauko sekä kuuntelu. Motorisia tavoitteita: liikkeiden eriyttäminen, suuntien hahmottaminen ja hienomotoriikka malleteilla, koordinaation harjoittaminen kun soitetaan palan keskelle.

Aurinko lettuja paistaa- loru

Tarkoituksena virittää rentoutukseen ja harjoittaa kuuntelemisen taitoa. Tukiviitotmat helpottavat ymmärtämään tarinan kulkua.

Pii-pii pikkuinen lintu

Aistien herättely kuulo (taustamusiikki ja tarina), näkö(valot himmeäksi), tuntoaisti (höyhensilitys). Tavoitteena rentoutus ja musiikin kuuntelu.

Loppulaulu: Minä vilkutan

Tavoitteena tunnin loppumisen hahmottaminen mukavissa tunnelmissa.

Erityislasten musiikkileikkikoulun tuntisuunnitelma 4. kerta

1) Itävaltalainen tervehdystanssi

2) Alkulaulu: Minna on tullut muskariin

3) Tikan tanssi

- Piirissä tanssien jo aiemmilta kerroilta tutun koreografian mukaan

4) Puro puhelee

- Alustus: *Laulava lintupehmolelu kiertää jokaisen lapsen luona. Linnulla on kova jano, pohditaan yhdessä mistä lintu voisi löytää juotavaa. Löydettään vettä purosta ja jäljitellään puron ääniä eri kehonosia hyödyntäen. Esimerkiksi käsiä vastakkain hieromalla ja suhisemalla.*
- A-osa: silitys kädet vastakkain
- B-osa: taputus perussykkeessä

- Rummuilla soitto: a- osassa silitys rumpuun ja b-osassa soitto perussykkeessä
- Huivitanssi: musiikin mukana vapaa liikkuminen huivin kanssa
- Työtavat: laulu, soitto, liike

5) Harakka huttua keittää

- Käsileikkinä leikkien ja lorutellen
- Käsileikkinä leikkien ja laulaen
- Käsileikki musiikin mukana leikkien
- Työtavat: loruttelu, laulu ja liike

6) Pii-pii pikkuinen lintu

7) Loppulaulu: Minä vilkutan

Toiminnan tavoitteita kappaleittain

Puro puhelee

Tämän laulun tarkoituksena on tarjota yhteissoiton kokemuksia ja tukea yhteistyötaitojen harjaantumista. Musiikillisia tavoitteita ovat musiikillisen muodon eli

AB rakenteen hahmottaminen, erilaisilla dynamiikoilla soittaminen sekä perussykkeen harjoittaminen. Huivitanssin tarkoituksena on tukea lapsen musiikillista keksintää ja itseilmaisua liikkeen avulla.

Harakka huttua keittää

Harakka huttua keittää laulu on hienomotorisesti haastava vuorovaikutuksellinen käsileikki, joka tehdään yhdessä vanhemman kanssa. Lapset istuvat vanhempansa sylissä, vanhempi käy lapsen sormet läpi ja toimii vuorovaikutuksessa lapsensa kanssa. Käsileikin aikana myös kutitellaan ja tehdään lapsen käteen erilaisia toimintoja, jotka eriyttävät myös tuntoaistia. Rytmikäs loruttelu ja samanaikaiset liikkeet tukevat myös perussykkeen hahmottamista.

Erityislasten musiikkileikkikoulun tuntisuunnitelma 5. kerta

1) Itävaltalainen tervehdystanssi

2) Alkulaulu: Minna on tullut muskariin

3) Harakka huttua keittää

4) Puro puhelee

5) Saippuakuplien puhaltelu

- Saippuakuplien puhaltelu ja poksauttelu piirissä istuen
- Taustalla Puro puhelee kappale
- Tarkoituksena tukea näköaistia ja silmän ja käden välistä koordinaatiota (poksauttelu) sekä kuuntelun ja rentoutuksen harjoittaminen

6) Vanhempien palautehetki

- Lasten piirtohetki
- Vanhempien kanssa keskustellen käyty palaute musiikkileikkikoulusta

7) Loppulaulu: Minä vilkutan